



Universidad Autónoma de Querétaro
Facultad de Artes

“Sensibilidad estética en la educación básica”
Tesis

Que como parte de los requisitos para obtener el Grado de
Maestra en Arte para la Educación

Presenta:
Marlen Reyes Pérez

Dirigido por:
Dra. Alejandra Martínez Fernández

Querétaro, Qro. a 30 de noviembre de 2023.



Dirección General de Bibliotecas y Servicios Digitales
de Información



Sensibilidad estética en el educación básica

por

Marlen Reyes Pérez

se distribuye bajo una [Licencia Creative Commons
Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0
Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/).

Clave RI: BAMAN-127531



Universidad Autónoma de Querétaro
Facultad de Artes
Maestría en Arte para la Educación

“Sensibilidad estética en la educación básica”
Tesis

Que como parte de los requisitos para obtener el Grado de
Maestra en Arte para la Educación
Presenta

Dirigido por:

Dra. Alejandra Martínez Fernández
Presidenta
Dra. María Josefina Juana Arellano Chávez
Secretaria
Dra. Ana Cristina Medellín Gómez
Vocal
Dr. Eduardo Solorio Santiago
Suplente
Dra. Luz del Carmen Magaña Villaseñor
Suplente

Centro Universitario, Querétaro, Qro.
Fecha de aprobación por el Consejo Universitario 30 de noviembre de 2023.
México.

Resumen

Se presentan los resultados de la intervención titulada *Sensibilidad estética en la educación básica* que formó parte de las actividades académicas de la Maestría en Arte para la Educación de la Facultad de Artes de la Universidad Autónoma de Querétaro. La cual se realizó con el propósito de fomentar el desarrollo de la sensibilidad estética mediante prácticas artísticas y reflexivas en estudiantes de tercer grado de primaria de la Escuela Maxei en el Estado de Querétaro, México. Se contó con una población de 45 personas en edades de entre ocho y nueve años, divididos en tres grupos. Se realizaron dos sesiones por grupo a la semana, de agosto a diciembre del 2022; en un sistema híbrido, una semana virtual y otra presencial. La intervención se trabajó dentro de la materia *Educación Artística* con eje en las artes visuales y desde el concepto de *Comunidad de Indagación* (también conocida como COI por su término en inglés *Community of Inquiry*) que se enmarca en el programa educativo de Filosofía para Niños establecido por Matthew Lipman, quien argumenta que el aula es un tipo de comunidad de indagación en la cual también participa el profesor, la institución y por supuesto el alumnado. Por lo cual, desde esta perspectiva el diálogo filosófico permite estimular el pensamiento creativo, cuidadoso y crítico, que para fines del proyecto se centró en actividades artísticas visuales para desarrollar la sensibilidad estética. Como resultado de la intervención se logró abonar al enfoque pedagógico de los programas de Artes de la Secretaría de Educación Pública en primaria donde marcan como fundamental el desarrollo de la sensibilidad estética, la creatividad, el pensamiento crítico, la interdisciplina y la multiculturalidad, permitiendo revalorar el papel del arte dentro de la construcción personal y social en los educandos.

Palabras clave: Sensibilidad estética, comunidad de indagación, artes visuales, arte y educación.

Abstract

The results of the intervention *Aesthetic sensitivity in basic education*, which was part of the academic activities of the Master's Degree in Art for Education of the Faculty of Arts of the Universidad Autónoma de Querétaro, are presented. The purpose of the project was to promote the development of aesthetic sensitivity through artistic and reflective practices in third grade students of the Maxei School in the State of Querétaro, Mexico. There was a population of 45 students between the ages of eight and nine years old, divided into three groups. Two sessions per group were held per week, from August to December 2022; in a hybrid system, one week virtual and one week face-to-face. The intervention was worked within the subject Art Education with focus on visual arts and from the concept of Community of Inquiry (also known as COI), which is framed in the educational program of Philosophy for Children established by Matthew Lipman, who argues that the classroom is a type of community of inquiry in which the teacher, the institution and, of course, the students also participate. Therefore, from this perspective, philosophical dialogue stimulates creative, caring and critical thinking, which for the purposes of the project focused on visual artistic activities to develop aesthetic sensitivity. As a result of the intervention, we were able to contribute to the pedagogical approach of the Arts programs of the Ministry of Public Education in elementary school, where the development of aesthetic sensitivity, creativity, critical thinking, interdiscipline and multiculturalism are fundamental, allowing the reevaluation of the role of art in the personal and social construction of the students.

Key words: Aesthetic sensitivity, community of inquiry, visual arts, art and education.

Dedicatoria

A mis estudiantes, que han sido motivos de tantos aprendizajes y sonrisas a lo largo de los años. Gracias por llenarme de esperanza con sus trazos.

Agradecimientos

A mis profesoras de la Maestría en Arte para la Educación, gracias por permitirme vivir esta aventura durante la pandemia y enseñarme a surcar cada reto con entusiasmo artístico.

En especial a la Dra. Alejandra Martínez Fernández, gracias por el tiempo dedicado a mí, la claridad, confianza y cariño con que ha acompañado mi formación como docente, ha sido un honor llamarme su estudiante y ver cómo se convierte en doctora, prometo un día también serlo.

Índice

Resumen.....	iii
Abstract	iv
Dedicatoria	v
Agradecimientos.....	vi
Índice.....	vii
Índice de Tablas	ix
Índice de Figuras	x
Abreviaturas y siglas.....	xi
Introducción.....	xii
I. Planteamiento del Problema	14
1.1 Justificación	17
II. Antecedentes	20
2.1 Antecedentes del Proyecto de Intervención <i>Sensibilidad Estética en la Educación Básica</i>	27
2.2 Estado del Arte.....	28
III. Fundamentación Teórica	31
IV. Hipótesis	41
4.1 Preguntas de Investigación	42
V. Objetivos.....	43
VI. Metodología.....	44
6.1 Tipo de Investigación	46
6.2 Análisis FODA del PDI.....	48
6.3 Nombre del PDI	50

6.4 Población y Descripción del PDI.....	51
6.5 Cronograma del PDI	53
6.6 Técnicas y Diseño de Instrumentos.....	56
6.7 Descripción de las Sesiones del PDI	57
Resultados y Discusión	81
Conclusiones	90
Referencias	92
Anexos.....	95
Anexo A	96
Anexo B	97
Anexo C	99
Anexo D	100
Anexo E.....	102
Anexo F.....	103
Anexo G	105
Anexo H	107

Índice de Tablas

Tabla 1. <i>Cuadro de congruencia</i>	45
Tabla 2. <i>Cronograma de actividades</i>	53
Tabla 3. <i>Calendarización de las sesiones</i>	54
Tabla 4. <i>Bitácora 1 del PDI</i>	57
Tabla 5. <i>Bitácora 2 del PDI</i>	58
Tabla 6. <i>Bitácora 3 del PDI</i>	59
Tabla 7. <i>Bitácora 4 del PDI</i>	61
Tabla 8. <i>Bitácora 5 del PDI</i>	62
Tabla 9. <i>Bitácora 6 del PDI</i>	63
Tabla 10. <i>Bitácora 7 del PDI</i>	64
Tabla 11. <i>Bitácora 8 del PDI</i>	66
Tabla 12. <i>Bitácora 9 del PDI</i>	67
Tabla 13. <i>Bitácora 10 del PDI</i>	68
Tabla 14. <i>Bitácora 11 del PDI</i>	69
Tabla 15. <i>Bitácora 12 del PDI</i>	71
Tabla 16. <i>Bitácora 13 del PDI</i>	72
Tabla 17. <i>Bitácora 14 del PDI</i>	73
Tabla 18. <i>Bitácora 15 del PDI</i>	74
Tabla 19. <i>Bitácora 16 del PDI</i>	75
Tabla 20. <i>Bitácora 17 del PDI</i>	77
Tabla 21. <i>Bitácora 18 del PDI</i>	78

Índice de Figuras

Figura 1. <i>Esquema metodológico</i>	47
Figura 2. <i>Análisis FODA</i>	48
Figura 3. <i>Obra colectiva de tercer grado</i>	80
Figura 4. <i>Obra colectiva de tercer grado en papel bond</i>	82
Figura 5. <i>Reverso de la obra de la Figura 4</i>	82
Figura 6. <i>Proceso en individual del estudiantado</i>	84
Figura 7. <i>Proceso colaborativo del estudiantado</i>	85
Figura 8. <i>Sesión híbrida: virtual con la doctora Alejandra Martínez y presencial con el grupo</i>	86
Figura 9. <i>Sesión de análisis sobre la composición de la obra</i>	87
Figura 10. <i>Sesión de análisis sobre la composición de la obra</i>	88

Abreviaturas y siglas

CI: Comunidad de Indagación (también conocida como COI por su término en inglés *Community of Inquiry*).

FpN: Filosofía para Niños

IAPC: Institute for the Advancement for Philosophy for Children

ICPIC: Consejo Internacional de Investigación Filosófica con Niños

PDI: Proyecto de Intervención.

RIEB: Reforma Integral de la Educación Básica.

SEP: Secretaría de Educación Pública.

UNESCO: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (por sus siglas en inglés).

Introducción

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO por sus siglas en inglés) realizó en marzo del 2006 la Primera Conferencia Mundial sobre la Educación Artística en conjunto con el Gobierno de Portugal en la ciudad de Lisboa. Con más de mil participantes de cien países, se indagó en torno al papel del arte dentro de la educación y como fruto de las deliberaciones se desarrolló la *Hoja de Ruta para la Educación Artística*. Teniendo como objetivo explorar “la posible contribución de la educación artística para satisfacer las necesidades de creatividad y sensibilización cultural en el siglo XXI, y se centra en las estrategias necesarias para introducir o fomentar la educación artística en el entorno de aprendizaje” (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, 2006, p. 5), colocando a la educación artística como una de las áreas primordiales para la reflexión sobre la creatividad y sensibilización cultural dentro de la educación.

La consulta de este documento resulta esencial para profesores del área de Artes¹; sin embargo, a pesar de los años transcurridos tras su emisión, en las investigaciones realizadas con profesionales del área de arte durante el proyecto de intervención, reflejó que más del 70% de los entrevistados desconocen el documento. Resaltando la importancia de la difusión de la *Hoja de Ruta para la Educación Artística* en la comunidad educativa con la finalidad de que pueda ser un soporte para las necesidades de creatividad y sensibilización cultural.

Partir del pensamiento creativo como detonante de la sensibilidad estética en la educación artística incide tanto en el cumplimiento de los objetivos de la Secretaría de Educación Pública (SEP) como en los de la *Hoja de Ruta para la*

¹ *Artes* con mayúscula en la letra inicial se refiere al nombre de la materia educativa planteada por la Secretaría de Educación Pública para la educación básica (SEP), mismo caso que la materia *Educación Artística*. Y *artes* con minúscula inicial se refiere a la disciplina artística.

Educación Artística. El pensamiento creativo es uno de los tres pilares (siendo los otros dos pensamiento crítico y pensamiento cuidadoso) del programa de Filosofía para Niños (FpN) fundado por el filósofo Matthew Lipman, donde contempla al salón de clases como un lugar de reflexión creativa, crítica y cuidadosa; en el cual el desarrollo del pensamiento creativo es fundamental para el proceso educativo y se refuerza por medio de las comunidades de indagación (Lipman, 2016). Éstas últimas las establece inicialmente Peirce para la comunidad de científicos, posteriormente Dewey lo amplía aplicándolo al entorno educativo que Lipman retoma argumentando que el aula es un tipo de comunidad de indagación (CI) en la cual también participa el profesor, la institución y por supuesto el alumnado. Tomando en cuenta que la propuesta metodológica de Lipman para la comunidad de indagación busca impulsar en los niños procedimientos de investigación que dentro de un grupo de personas se escuchen de forma objetiva, racional y reflexiva.

Dicha comunidad de indagación permite que se enriquezca el asombro infantil con los cuestionamientos propios del programa de FpN, siendo ruta para la sensibilidad desde las artes, donde las preguntas permiten que el estudiantado indague su contexto. Así, es el punto de partida para la reflexión en torno al arte y la estética, dentro de la comunidad educativa, desplegando un conjunto de cuestionamientos y experiencias artísticas que permitan fomentar el desarrollo de la sensibilidad estética en la infancia.

I. Planteamiento del Problema

Los programas de la SEP son guía para los docentes en México, en todas las materias de educación básica existen lineamientos de los aprendizajes esperados que deben seguirse. En la búsqueda y actualización de la educación que se realizó en el 2014 la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), donde fue convocada la comunidad educativa, es decir: académicos, estudiantes, padres y madres de familia, autoridades, organizaciones sociales e interesados. Dentro de los temas tratados se acordó que la educación básica debe: “formar estudiantes analíticos, críticos, reflexivos y capaces de resolver problemas” (Secretaría de Educación Pública, 2017b, p. 88).

Desde una reflexión personal y desde mi experiencia como docente de educación artística, he observado que las artes son un espacio donde los cuestionamientos, las críticas, los descubrimientos, el desarrollo de habilidades, experimentación y la creatividad abundan entre el alumnado, pues el aula de la materia de Artes suele ser un lugar de libertad de pensamiento, así como de reflexión y expresión creativa, por ende, se les fomenta resolver problemas, explorarlos, analizarlos y reflexionar.

Reflexionando la mejor forma para abonar con la materia Educación Artística a dicho objetivo se indaga cuáles serían los propósitos que se acordaron posteriores a la RIEB y que quedaron plasmados en los documentos oficiales de la SEP en la educación primaria. De esta manera recupero el tercer objetivo de la SEP que se acerca más a un proceso de reflexión siendo el siguiente: “Promover el desarrollo del pensamiento artístico al explorar procesos de percepción, sensorialidad, emoción, imaginación, creatividad y comunicación” (Secretaría de Educación Pública, 2017b, p. 469). Haciendo énfasis en el proceso del pensamiento creativo en los educandos durante su formación.

Al contrastar estos objetivos con la dosificación de los aprendizajes esperados para tercero de primaria en la materia de Educación Artística se encontró que existen cuatro ejes que se subdividen en temas de la siguiente manera y donde se engloban la totalidad de aprendizajes para el nivel educativo:

- 1. Práctica Artística
 - o Proyecto artístico
 - o Presentación
 - o Reflexión
- 2. Elementos básicos de las Artes
 - o Cuerpo – Espacio – Tiempo
 - o Movimiento – Sonido
 - o Forma – Color
- 3. Apreciación Estética y Creatividad
 - o Sensibilidad y percepción estética
 - o Imaginación y creatividad
- 4. Artes y entorno
 - o Diversidad cultural y artística
 - o Patrimonio y derechos culturales

(Secretaría de Educación Pública, 2017, p. 489)

Siendo únicamente dos temas del total, el tercer punto del primero y el primer punto del tercero, los que se acercan más a un proceso de análisis y reflexión crítica de la que se menciona como deber ser de la educación en la Reforma y Aprendizajes Clave (2017), que dicen a la letra:

Reflexión:

- Comparte opiniones, ideas o sentimientos que experimentó en la preparación y durante la exhibición artística.

Sensibilidad y percepción estética:

- Observa distintas manifestaciones artísticas plásticas y visuales en formato bidimensional, para reconocer sus semejanzas y diferencias.

- Distingue las características principales de las técnicas elegidas y las utiliza con fines expresivos. (p. 489)

Es así que identifico el problema en aula en que la educación artística plantea que el ámbito de reflexión del estudiantado se muestra en compartir lo experimentado, pero no se interesa en conocer el desarrollo de la sensibilidad estética del estudiante como un proceso complejo y cambiante.

Resultado del análisis de la realidad es que se muestra una problemática de desvinculación entre los objetivos de la educación artística que en algunos casos el docente desconoce en su acepción institucional tal como lo definió la RIEB y que de manera posterior retomó la SEP y que se encuentran consignados en los programas de estudio, y por otro lado, la falta de consideración en los diversos procesos de aprendizaje que tienen las y los estudiantes, mostrando dentro del salón de clases distintos procesos del pensamiento crítico su relación con la sensibilidad estética que dificultan la comprensión de la educación artística como algo únicamente circunscrito al aula.

Lo anterior me llevó a preguntarme: ¿por qué es importante la formación en de la sensibilidad estética y artística desde la infancia? Para el proyecto de intervención *Sensibilidad estética en la educación básica*, y analizando lo anterior, la SEP integró la sensibilidad estética con las habilidades complejas de pensamiento, pero las actividades planteadas para la materia de Arte no estimulan dichas habilidades, por lo cual en este proyecto de intervención se abordó dicho problema a fin de propiciar el desarrollo integral en estudiantes de tercer grado de primaria de la Escuela Maxej, en la ciudad de Querétaro, Qro., México.

1.1 Justificación

Para el proyecto de intervención *Sensibilidad estética en la educación básica* fue relevante mantener el diálogo en la comunidad de indagación, pero antes de hablar sobre la educación artística y la sensibilidad estética dentro de ella, es necesario establecer los límites en los que se encuentra dicha formación educativa. Desde los marcos internacionales hasta las leyes particulares de México, dado que todas ellas establecen las formas y enfoques que se deben tener al abordar la educación artística en el aula.

Sobre las convenciones internacionales que garantizan el derecho a la educación de las personas, además de permitirles participar en las expresiones culturales, existe La Declaración Universal de los Derechos Humanos, proclamada y aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas, dentro de la cual se plasmó en el artículo 26º: “Toda persona tiene derecho a la educación” (Asamblea General de las Naciones Unidas, 1948, p. 54). Asimismo, en el ámbito nacional, la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos también respalda el derecho a la educación en su artículo 3º, donde menciona que “se basará en el respeto irrestricto de la dignidad de las personas, con un enfoque de derechos humanos y de igualdad sustantiva” (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 1917, p. 12). Ambos documentos consideran a la educación como un derecho fundamental desde la infancia, y aunque ninguno menciona qué calidad debe tener, sí expresan su existencia en la vida de los seres humanos como derecho.

Tomando en cuenta dicho vacío, en el 2007 la UNESCO publicó el documento titulado *Educación de calidad para todos, un asunto de Derechos Humanos*, el cual sirvió de eje para la discusión sobre políticas educativas en el marco de la II Reunión Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe, afirmando que:

Una educación es de calidad si promueve el desarrollo de las competencias

necesarias para participar en las diferentes áreas de la vida humana, afrontar los desafíos de la sociedad actual y desarrollar el proyecto de vida en relación con los otros. El desarrollo integral de la personalidad humana [sic] es una de las finalidades que se le asignan a la educación en todos los instrumentos de carácter internacional y en las legislaciones de los países de la región. La educación también es relevante si está orientada hacia las finalidades que son fundamentales en un momento y contexto dados, en tanto proyecto político y social. (2007, p. 9)

Lo anterior resalta que el desarrollo integral del ser humano es la finalidad propia asignada a la educación debido a que ésta se compone por las áreas cognitiva, psicomotriz, afectiva y social; lo que también resalta la importancia de considerar que la calidad educativa debe contemplarse desde su contexto cultural y social, incluyendo factores que son dinámicos y cambiantes. No obstante, la educación de calidad debe abarcar tres dimensiones fundamentales: el respeto de los derechos, la equidad y la pertinencia.

Al respecto, la educación artística también permite abarcar el objetivo planteado por la UNESCO, dado que fomenta la reflexión crítica, la toma de conciencia social y personal, permitiendo con ello mejorar la calidad de la educación. Pero siguiendo lo marcado por la misma organización, es necesario atender la calidad educativa desde el contexto en el cual se desarrolla, en este caso, desde México y siguiendo los lineamientos establecidos por las instituciones públicas rectoras en materia educativa en el país.

Tomando en cuenta que la educación artística en la República Mexicana se enmarca en la materia del mismo nombre para la educación básica a nivel primaria, corresponde contemplar el enfoque pedagógico de los programas de artes donde a la letra menciona que “se fundamenta en el desarrollo de la sensibilidad estética, la creatividad, el pensamiento crítico, la interdisciplina y la multiculturalidad” (Secretaría de Educación Pública, 2017, p. 469), reiterando lo establecido en la Hoja

de Ruta para la Educación Artística de la UNESCO en cuanto a la necesidad de educar por medio de la creatividad y la sensibilización, respectivamente. El rol de la educación artística en México se acota en la Ley General de Educación (2019), en su capítulo VII sobre la educación humanista menciona que será el Estado quien proveerá difusión al arte con la finalidad de que el estudiantado pueda expresar sus emociones por medio de las manifestaciones artísticas, permitiendo que además se pueda abonar al desarrollo cultural (p. 22).

II. Antecedentes

El proceso educativo centrado en la educación artística y dentro de la formación básica tiene por eje las actividades que se realizan frente al profesor, quien tiene la consigna de dirigir, estimular y guiar a cada uno de los educandos. Pero esto no es lo único que compone dicho proceso, pues se trata de una gran red donde se entretrejen todos los componentes de la comunidad educativa que dan como resultado personas formadas en el sistema creado por la SEP, por lo cual es importante acotar desde qué perspectiva y con qué bases se desarrolla el arte en la educación de México. Los programas que rigen actualmente la educación básica del Sistema Educativo Nacional son resultado de varios cambios implementados a través de los años en los cuales se ha procurado mantener un enfoque integral, entendiendo a éste como una educación en la cual se desarrollan todas las capacidades del individuo en la totalidad de las áreas del desarrollo integral y no solamente el aspecto académico, por lo que incluye también lo emocional, social, espiritual, físico, artístico y cultural.

Álvarez Rodríguez (2001) define el enfoque integral como una serie de procesos y procedimientos que culminan en el perfeccionamiento de la persona. “El término integral hace alusión a la idea de totalidad. Así, la educación integral se entiende como el desarrollo efectivo del ser humano completo, en todas y cada una de sus dimensiones” (p. 126).

Además, los programas nacionales también mencionan que la educación debe impulsar el desarrollo del alumnado, procurando ofrecer una educación de calidad desde los primeros años de la infancia, tal como lo marca la UNESCO en el documento *Educación de calidad para todos: un asunto de Derechos Humanos*:

El enfoque de la evaluación ha de ser coherente con el concepto de calidad de la educación asumido, es decir, entendido como un derecho fundamental de todas las personas que tiene como cualidades esenciales el respeto a los

derechos, la equidad, la relevancia y la pertinencia, junto como la eficacia y la eficiencia como elementos operativos. (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, 2007, p. 104)

Los fines y los propósitos de la educación y del Sistema Educativo Nacional se establecen en el artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, que dice a letra:

Artículo 3º. Toda persona tiene derecho a la educación [...]. La educación inicial es un derecho de la niñez y será responsabilidad del Estado concientizar sobre su importancia. La educación se basará en el respeto irrestricto de la dignidad de las personas, con un enfoque de derechos humanos y de igualdad sustantiva.

Los planes y programas de estudio tendrán perspectiva de género y una orientación integral, por lo que se incluirá el conocimiento de las ciencias y humanidades: la enseñanza de las matemáticas, la lecto-escritura, la literacidad, la historia, la geografía, el civismo, la filosofía, la tecnología, la innovación, las lenguas indígenas de nuestro país, las lenguas extranjeras, la educación física, el deporte, las artes, en especial la música, la promoción de estilos de vida saludables, la educación sexual y reproductiva y el cuidado al medio ambiente, entre otras. (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 1917, p. 12)

Como puede observarse, la relevancia de la educación en las artes dentro de la formación básica y la importancia en el compromiso por el enfoque en derechos humanos, así como la orientación integral que es eje dentro de este proyecto de intervención se construye como parte de la propuesta ya establecida por la SEP. Las artes son una de las expresiones donde se puede encontrar resonancia a otro tipo de reflexiones, desde el cual se fortalecen el resto de las áreas del ser humano.

Para Eisner (2002) las artes permiten refinar los sentidos y extender la imaginación, teniendo un papel fundamental en la transformación de la conciencia. Todo ser humano, cuando es capaz de observar y cuestionar las acciones propias,

ideologías y creencias, desarrolla la posibilidad de conexión con el otro desde la diferencia.

Pero, aunque toda persona tiene derecho a la educación, esto no siempre se cumple o se tienen fallas en el Sistema Educativo. De ahí que sea pertinente revisar la situación educativa de México. La Ley General de Educación en su artículo 30 delimita la orientación de los contenidos de planes y programas de estudio que se imparten, siendo el que compete al área de arte la fracción XXII, donde menciona: “El conocimiento de las artes, la valoración, la apreciación, preservación y respeto del patrimonio musical, cultural y artístico, así como el desarrollo de la creatividad artística por medio de los procesos tecnológicos y tradicionales” (Secretaría General, 2019, p. 14).

Colocando dentro del proceso educativo el conocimiento del patrimonio cultural dentro de la educación artística, que es definida por la UNESCO como:

El patrimonio es el legado cultural que recibimos del pasado, que vivimos en el presente y que transmitiremos a las generaciones futuras. Pero el patrimonio cultural no se limita a monumentos y colecciones de objetos. Comprende también expresiones vivas heredadas de nuestros antepasados, como tradiciones orales, artes del espectáculo, usos sociales, rituales, actos festivos, conocimientos y prácticas relativos a la naturaleza y el universo, y saberes y técnicas vinculados a la artesanía tradicional. Pese a su fragilidad, el patrimonio cultural inmaterial o patrimonio vivo es un importante factor del mantenimiento de la diversidad cultural. (UNESCO, s.f.)

El término patrimonio cultural se incluye en un área de la educación planteada por la SEP en sus planes y programas. Tomando en cuenta que los seres humanos se encuentran en constante cambio y que todos forman parte de la comunidad que cobija al patrimonio cultural, es necesario que la educación también se reforme cada cierto tiempo.

Estos esfuerzos se han mostrado en México con la articulación de la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), que se encuentra regida por la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y la Ley General de Educación.

La RIEB culmina un ciclo de reformas curriculares en cada uno de los tres niveles que integran la educación básica, que se inició en 2004 con la Reforma de Educación Preescolar, continuó en 2006 con la de Educación Secundaria y en 2009 con la de Educación Primaria, y consolida este proceso aportando una propuesta formativa pertinente, significativa, congruente, orientada al desarrollo de competencias y centrada en el aprendizaje de las y los estudiantes. (Secretaría de Educación Pública, 2011, p. 11)

Adoptando como parte de estos cambios a los lenguajes incluyentes, así como la orientación en competencias en la cual la educación se centra en el individuo, con sus conocimientos, aptitudes y actitudes para poder potenciarlos.

Siguiendo estas reformas, en los planes y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación para la asignatura de Arte en educación básica, la propia SEP señala las razones para los cambios del 2017 en torno a los criterios que estableció la RIEB:

La educación básica requiere reformarse porque, según criterios nacionales e internacionales, los aprendizajes de los estudiantes son deficientes y sus prácticas no cumplen con las necesidades de formación de los niños [sic] y jóvenes que exige la sociedad actual.

El currículo tradicionalmente se ha concebido más desde la lógica interna de las asignaturas académicas, sin duda importantes, pero ha dejado de lado las necesidades de formación de los educandos, es muy extenso y los estudiantes no profundizan con suficiencia en los temas y por esta razón no desarrollan habilidades cognitivas superiores. El currículo, por tanto, ha desestimado las necesidades de aprendizaje de los estudiantes. (Secretaría de Educación Pública, 2017, p. 91)

Lo anterior lleva a reiterar la urgente necesidad de actualizar las prácticas educativas y accionar una constante revisión de los requerimientos de niñas, niños y jóvenes pertenecientes a distintos contextos. Asimismo, es preciso impulsar las habilidades cognitivas de las comunidades escolares para crear espacios de diálogo, apreciación, apropiación, preservación y respeto del patrimonio del cual son dueños.

Pero es precisamente por ello, que es importante que se les brinde a los educandos un lugar dentro del proceso educativo. Y una de las formas para poder cambiar dicho enfoque es generar habilidades cognitivas de nivel superior dentro de la infancia, dado que son la puerta de entrada para el proceso de reflexión y análisis, desarrollando el pensamiento de los estudiantes. Habilidades que han sido investigadas por diferentes especialistas y dan guía al tipo de educación que se busca.

La afirmación sobre la importancia de educar la capacidad de pensamiento de alto nivel (Higher order thinking), también entendida como habilidad cognitiva superior o pensamiento de orden superior, se le atribuye a Lauren B. Resnick. En su libro *Education and learning to think* (1987) menciona que, aunque no se puede definir con exactitud, se puede reconocer cuando sucede en los estudiantes al observar características tales como: no ser algorítmico, tiende a ser complejo dado que no tiene un único punto de vista, brinda múltiples soluciones, implica incertidumbre y una autorregulación del proceso de pensamiento, además de una gran cantidad de esfuerzo, de trabajo mental. La autora señala que:

Desde aproximadamente 1960 y hasta la mitad de los años 80, la investigación cognitiva estaba dedicada principalmente a la naturaleza del conocimiento y de las habilidades, y solo de forma periférica a su adquisición. Dicho de otro modo, la ciencia cognitiva era una ciencia del saber más que del aprender. Lo que se ha aprendido acerca de la naturaleza del saber y acerca de las diferencias entre expertos y novatos ha sido sumamente

valioso para ayudar a describir lo que hay que aprender con tal de acercarse a la complejidad del pensamiento humano. (Resnick & Collins, 1996, p. 5)

Lo anterior lleva a reconocer que no se puede hablar de la educación sin centrar la mirada en las y los alumnos, pues ellos deben ser el eje y la razón de todas las reflexiones en torno al ámbito educativo. Lo que también lleva a tomar en cuenta que la forma en que se desarrolla el conocimiento en los seres humanos es compleja pues constantemente los avances científicos y tecnológicos abren nuevos caminos al conocimiento de lo que somos y hemos sido y, por ende, esto conduce a la necesaria actualización en materia educativa como un elemento sumamente relevante en las dinámicas sociales.

De ahí que resulte significativo analizar las características del pensamiento y su lugar en el proceso educativo, en donde Resnick y Lipman confirman la importancia social del pensamiento de alto nivel dentro de la educación, entendiéndolo como una combinación de pensamiento crítico, creativo y cuidadoso, en el cual se educa en democracia para generar valores como el autogobierno, la libertad y la justicia desde una reflexión profunda y consciente del propio pensamiento (Lipman, 2016), en aras de una formación donde la reflexión sea el eje con una perspectiva integral, de respeto hacia la dignidad de las personas, con un enfoque basado en los derechos humanos y en la igualdad sustantiva como criterios principales.

Abonando desde el programa de Filosofía para Niños (FpN) que fundó Matthew Lipman en 1970 para contemplar el lugar del pensamiento en la educación y desde las comunidades de indagación a los fines establecidos por la Constitución en el artículo 3º para una educación integral (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 1917, p. 15). Siendo el aula un lugar de reflexión creativa, crítica y cuidadosa (pilares de FpN); donde se puede desarrollar desde el arte, con la materia de Educación Artística en la educación básica, teniendo como eje al pensamiento creativo pero que también se complementa con el pensamiento crítico

y cuidadoso, donde las competencias artísticas también son trabajadas y que son foco de atención en la Secretaría de Educación.

En los planes que la SEP establece para la educación primaria marca que se favorezca la competencia artística y cultural, misma que se conceptualiza como:

Una construcción de habilidades perceptivas y expresivas que dan apertura al conocimiento de los lenguajes artísticos y al fortalecimiento de las actitudes y los valores que favorecen el desarrollo del pensamiento artístico, mediante experiencias estéticas para impulsar y fomentar el aprecio, la comprensión y la conservación del patrimonio cultural. (Secretaría de Educación Pública, 2011, p. 179)

El pensamiento artístico se centra en la práctica educativa, donde se cuenta con experiencias estéticas, pero el tramo de la teoría a la práctica no suele ser sencillo. Se requiere de una disposición particular del alumnado, profesorado y la institución que permita brindar las habilidades y ambientes necesarios para el desarrollo de la sensibilidad estética.

Precisamente por estas características particulares de flexibilidad y apertura es que fue necesario encontrar una institución educativa fuera de lo común que respaldara al proyecto *Sensibilidad estética en la educación básica*, donde se estimule la reflexión y se permitiera desarrollar el pensamiento desde el cuestionamiento y la experimentación artística con una perspectiva de sensibilidad estética.

2.1 Antecedentes del Proyecto de Intervención *Sensibilidad Estética en la Educación Básica*

La Escuela Maxei, con más de veinte años de experiencia en el Estado de Querétaro, resultó el lugar propicio dado que su compromiso educativo y enfoque institucional están estrechamente ligados a la enseñanza de calidad mediante un programa que permite a los estudiantes reflexionar sobre el mundo que les rodea, ir más allá de lo aparente y formar mentes inquisitivas (Escuela Maxei “Un Espacio Para Aprender Pensando”, 2010).

Esta institución mantiene como consigna el propiciar y estimular el pensamiento crítico, creativo y cuidadoso, tal y como lo plantea el programa educativo de Lipman (Lipman & Sharp, 1980), en el cual se crean ciertas condiciones en clase que alienten al estudiantado a pensar con independencia al tiempo que se promueven las tendencias artísticas. Siendo la comunidad de indagación el punto de partida para la reflexión en torno al arte y la estética, a lo que somos como sociedad y como comunidad educativa, desplegando un conjunto de cuestionamientos y experiencias artísticas que permitan fomentar el desarrollo de la sensibilidad estética en la infancia, particularmente en el grado de tercero de primaria.

2.2 Estado del Arte

La propuesta pedagógica que hace Lipman con Filosofía para Niños permite un espacio de escucha, de expresión de la cultura, misma en la que hace énfasis la Ley de General de Educación en México (2019). Insertándose en los lineamientos internacionales, así como abonando a una educación integral, pero habrá que adentrarse más profundamente en lo que a FpN se refiere, así como sus orígenes y programas similares.

Matthew Lipman nace en 1922 en E.U. pero no es hasta el cierre de la década de 1960 que nace propiamente FpN, sobre todo al comenzar a trabajar con Ann Margaret Sharp (1942-2010) en el Montclair State College en New Jersey. (Centro de Filosofía para Niños, 2021) en dicha escuela se fundó el Institute for the Advancement for Philosophy for Children (IAPC) con la finalidad de tender un puente entre la discusión filosófica y la educación, para hacerla parte de la cotidianidad. Ambos autores crearon novelas y manuales para la enseñanza del programa, tales como: Hospital de Muñecas, Kio y Gus, La otra educación.

La comunidad de indagación desde la perspectiva de Lipman ha sido fuente de partida para otra propuesta educativa que se desarrolló en Latinoamérica, pero surgió en Brasil, con la autora Angélica Sátiro: el proyecto Noria. Un proyecto educativo que materializa la propuesta del movimiento filosofía lúdica y que forma parte del programa internacional de FpN. Este incentiva el pensamiento creativo en situaciones de diálogo, destinado a alumnos entre 3 a 11 años. En él se comprende al arte como un recurso pedagógico para aprender a pensar y sensibilizar, buscando que el uso de la capacidad de pensar y actuar creativamente les provoque placer. Centrado en la literatura y que además han creado libros exprofeso para el proyecto, como el libro “La mariquita Juanita” (2017) en el cual buscan explorar por medio del cuento preguntas y respuestas, desarrollando con ellas una dinámica que nombran como: *jugar a pensar creativamente*.

Otro proyecto que se inspira en lo establecido por Lipman es Wonder Ponder, que principalmente se trabaja en España y Reino Unido, pero también tiene presencia en otros países. En México se pueden encontrar varios de sus libros y publicaciones. En palabras de sus autoras:

Desarrolla un espacio de aprendizaje autónomo y comunitario centrado en la práctica filosófica con personas de todas las edades. Indaga en el papel de la imagen y el arte, así como la relación de la sensibilidad con la educación y el desarrollo de las habilidades de pensamiento creativo. Propiciando la reflexión sobre la literatura infantil y sobre su mediación en el campo educativo. (Wonder Ponder, 2014)

Las dos propuestas nacen de FpN y se centran en la comunidad de diálogo desde el arte, teniendo como eje a la literatura e inclusive ambas producen textos literarios como cuentos y novelas para ser usados por el profesorado y estudiantado dentro del programa educativo que plantean. En el proyecto de intervención *Sensibilidad estética en la educación* básica la literatura no es el eje, sino las artes visuales y por ende se busca una salida dentro de la producción plástica, siendo el detonante al diálogo la obra artística. Tomando como hilo conductor a la comunidad de indagación se analizó el problema y considerando el enfoque, así como las prácticas comunes de la educación artística marcadas por la SEP dentro de la educación artística en el grado de tercero de primaria en México.

Dentro del marco del programa de Filosofía para Niños, surgen en 1985 en Dinamarca el Consejo Internacional de Investigación Filosófica con Niños (ICPIC), que realiza cada dos años conferencias internacionales que cambian de sede con reconocidos investigadores de FpN, y dentro de ellos es que los proyectos anteriormente marcados: Noria y Wonder Ponder, se han presentado. Además de otros proyectos que surgen de la experiencia en contextos educativos de FpN, tales como: el Taller de Boyacá en Colombia (1918), que tiene un Programa de Diversificación y Desarrollo Humano que les permite enseñar un oficio desde la realización para estimular la autonomía y la comunidad al mismo tiempo; el taller de

Filosofía para niñas en la Pontificia Universidad Católica del Perú en el 2019, donde participaron exclusivamente mujeres buscando desarrollar la dimensión de *multiperspectividad* en ellas; el proyecto Morfeo de la Secretaría de Educación de Bogotá, Colombia del 2018 que busca problematizar la libertad desde el autor Michel Foucault en la experiencia educativa; el proyecto en la Universidad Capilano en Canadá, que indaga la trascendencia de la cultura en generaciones y como el cuestionamiento gestado en FpN se coloca frente a la tradición, sobre todo en comunidades asiáticas en Canadá.

Los proyectos de investigación que se presentan en la Bienal de ICPIC, permiten que profesionales de distintas áreas que se interesan por la comunidad de indagación, se inspiren para crear reflexiones en sus respectivos países, ciudades y escuelas nuevas formas de crear comunidad, así como de generar diálogos entorno a los desafíos sociales.

Cabe decir que, antes de la fundación de la ICPIC, Albert Thompson comenzó a trabajar en México, en la Universidad Anáhuac en 1979, y posterior a ello, los trabajos internacionales entorno al fortalecimiento del programa de Filosofía para Niños, dieron pie a que autores como Eugenio Echeverría fundara en 1992 en San Cristóbal de las Casas, Chiapas, México; el Centro Latinoamericano de Filosofía para Niños y con ella la Federación Nacional en el mismo tema. Estimulando que se desarrollen en nuestro país textos de apoyo para la docencia de FpN como los libros de José Ezcurdia; *La historia de las preguntas ¿Por qué? Una historia de filosofía para niños* (2001), *Juguemos a preguntar. Problemas de la filosofía* (2005) y *Filosofando con los niños* (2009). Dichos trabajos detonan el cuestionamiento desde un lugar lúdico, por ello el proyecto de intervención *Sensibilidad estética en la educación básica* se inserta en esta misma línea, debido a que a través del arte busca destacar el rol de la comunidad de indagación de forma lúdica, artística y estética.

III. Fundamentación Teórica

La fundamentación teórica para el proyecto de intervención *Sensibilidad estética en la educación básica* está basada en los análisis de la realidad que muestran una problemática en la desvinculación entre la educación artística y la sensibilidad estética infantil en estudiantes de tercer grado de primaria de la escuela privada Maxei donde se trabaja con una orientación constructivista.

Tras una revisión exhaustiva, se encontró que existe una laguna en lo que respecta a las habilidades complejas de pensamiento, mismas que la SEP las integra con la sensibilidad estética, pero éstas difícilmente se ven reflejadas en los aprendizajes esperados que se plantean en los documentos de la Secretaría de Educación evidenciando la desvinculación entre la educación artística y la sensibilidad estética en la formación básica desde los planes y programas establecidos por la SEP para la materia de educación artística, por lo cual se pretendió abordar dicho problema desde las siguientes fundamentaciones teórico-conceptuales: imaginación creadora; estudiantes como agentes activos en el proceso de enseñanza; comunidad de diálogo.

El lugar que toma el arte y la imaginación dentro la formación de los individuos se conceptualiza desde lo planteado por Vygotski (1999) quien menciona que la actividad de la imaginación creadora es bastante complicada y dependiente de toda una serie de diversos factores, por lo cual es necesario estimular a la creatividad desde edades tempranas. Tomando en cuenta que dichos factores dependen de las épocas de la vida y la experiencia que se tiene en cada una. Siendo el grado de tercero de primaria una gran oportunidad para desarrollar el proyecto, dado que aún son bastante pequeños para poder estimular su creatividad y que no se sientan cohibidos por la censura social, pero al mismo tiempo son lo suficientemente grandes para crear un compromiso dentro de su proceso educativo, así como para exigirles calidad en los proyectos individuales y colectivos.

Incrementando la imaginación creadora con la experiencia que se adquiere con el tiempo, para que no se vea afectada, sino por el contrario, pueda potenciarse la capacidad imaginativa de cada uno.

Cabe decir que Freire (1994) es el punto inicial de referencia respecto a la actitud necesaria a tomar frente al alumnado, donde se da espacio a la libertad, pero unida a la disciplina. Con una actitud democrática y de respeto, pues como lo marca Freire en “Cartas a quien pretende enseñar”, se tiende a confundir el uso correcto de la autoridad con el autoritarismo (1994, p. 108). Destacando el lugar de los infantes dentro de su propia formación, donde no se encuentran tan solo como depositarios de la sabiduría, inertes en la repetición de pasos hasta que se logra la memorización, sino como sujetos pensantes y sensibles que forman comunidades y relaciones capaces de afectar o beneficiar el aprendizaje. Para ser agentes activos en el proceso, nutriendo con sus propias experiencias y reflexiones la vivencia del colectivo, en un ejercicio constante de escucha del otro poniendo en contraste las creencias individuales.

Dichas concepciones pedagógicas son centro principal de la propuesta educativa de Filosofía para Niños (FpN) donde se les brindan a las y los niños las interrogantes e instrumentos adecuados para que sean parte de su propia formación. Dicho programa toma las ideas de la filosofía clásica y humanista, además de las propuestas pedagógicas de Vygotski y Freire con pautas metodológicas, que le dan un lugar de relevancia a la curiosidad y el asombro, estimulando con ello el desarrollo de las habilidades complejas de pensamiento o el también llamado pensamiento complejo (*high order thinking*) que es punto de partida para la comunidad de indagación (comunidad de diálogo) en la que el aula, ya sea virtual o presencial, es el espacio para poner en contraste los propios pensamientos. En ésta, cada uno de los participantes debe ser capaz de trabajar en conjunto, entender las perspectivas del otro y ser solidarios, además de mantener una escucha activa y abierta en todo momento.

FpN es creado por Matthew Lipman en 1970, proponiendo el cultivo de la razonabilidad para educar la capacidad de pensar con un pensamiento complejo que tenga en sí mismo pensamiento creativo, cuidadoso y crítico, siendo una disciplina que requiere trabajarse no solo dentro del aula, sino en todas las áreas del desarrollo integral y en cualquier edad del ser humano.

Lipman afirma que el pensamiento crítico no puede ser “solo un pensamiento regulado por criterios, por ende, requiere del cuestionamiento del otro, de su ser en sociedad, debe ser crítico de sí mismo, consciente de sus errores, autocorrectivo y contemplar el contexto cuando quiera aplicar dicho pensamiento” (2016, p. 11). Todas estas características se tomaron en cuenta dentro del proyecto de intervención *Sensibilidad estética en la educación básica*, ya que el esfuerzo por desarrollar la sensibilidad estética no se puede dejar de lado al otro y es necesario poner en tela de juicio nuestros propios pensamientos siendo la columna vertebral de una educación para la democracia y la libertad, donde el pensamiento sea capaz de avanzar hacia nuevos horizontes.

Asimismo, como sustento a la sensibilidad estética se retomaron los conceptos planteados por Hans-Georg Gadamer, quien establece una ontología de la obra de arte y su significado hermenéutico, describiendo el papel que tiene el juego dentro de la experiencia del arte, donde menciona:

Al analizar la conciencia estética ya habíamos visto que oponiendo la conciencia estética al objeto no se hace justicia a la verdadera situación. Esta es la razón por la que cobra importancia el concepto del juego. Es posible distinguir el juego mismo del comportamiento del jugador, el cual forma parte de otros comportamientos de la subjetividad. Puede decirse que para el jugador el juego no es un caso serio y que esta es precisamente la razón por la que juega. Aunque al jugar se da una especie de seriedad propia, de una seriedad incluso sagrada. (Gadamer, 1975, p. 148)

Para brindar el ambiente que se necesita en la comunidad de indagación, el lugar del juego es fundamental, es preciso respetar los espacios del otro y permitirse a uno mismo el error dentro del aprendizaje del propio juego, pero con una seriedad casi sagrada donde no se deben romper las reglas preestablecidas por la comunidad, para hacer placentera la experiencia de todos dentro del juego. Lo anterior, convierte el proceso educativo en uno lúdico, donde el comportamiento y disposición de cada jugador es esencial para mantener un balance perfecto entre la seriedad y el regocijo.

Ideas que también se vinculan a lo establecido por Jordi Nomen (1965) al privilegiar el desarrollo del pensamiento creativo en el desarrollo infantil, desde una forma lúdica en la que todos forman parte del juego como participantes activos y seres que reflexionan, sin importar la edad y las diferencias. Nomen trabaja con FpN y se ha especializado en tender puentes entre el arte y la filosofía con el objetivo de promover la sensibilidad estética infantil, por tanto, es una fuente de consulta de suma importancia debido a que el autor promueve que la estética y su concepción filosófica tomen relevancia no solo como la belleza dentro del campo del arte, sino de la belleza misma y coloca a los pequeños educandos en el centro del debate sobre la estética y la experiencia de ella dentro del aula, así como en la cotidianidad.

En su libro *El niño filósofo y el arte*, Nomen habla de ciertas cuestiones que se han dado por sentadas a lo largo de los años, pero que sus cuestionamientos en edades tempranas pueden abonar a la significación de la estética en el día a día, e inclusive hace hincapié en la reflexión sobre ellas en edades adultas en contraste con las de las infancias pueden beneficiarse mutuamente.

Nos han dicho que la belleza anida en la armonía y en el equilibrio de la flor que se abre al sol ¿No lo hace, también, en la marchita decadencia que la devuelve al río de la nada?

Nos ha dicho que la belleza anida en el cuerpo joven y sano, lleno de fuerza, que pintó Boticelli en *El nacimiento de Venus*.

¿No la encontramos, también, en la vieja pobre y desdentada que freía un huevo para Velázquez?

Nos han dicho que la belleza anida en las notas serenas de los nocturnos de Chopin. ¿No aparece, también, en los cánticos roncros de los esclavos que preceden el góspel?

Nos han dicho que la belleza anida en la magdalena que Proust mojaba en el té del recuerdo. ¿No la vimos, también, en las galletas que preparamos, con los niños, una tarde de domingo?

Nos ha dicho que la belleza anida en la conquista de la materia, en la sabiduría del genio. ¿No será, también, que la belleza está en nuestro interior? (Nomen, 2019, p. 140)

¿La belleza como algo que anida en el interior de cada persona? Lo importante de esta reflexión no es dar una respuesta, sino el ser capaces de cuestionar(se) y escuchar otros puntos de vista. Cuestionamientos que deben realizarse en la educación estética y en la educación artística, preguntarse sobre aquello que hablan las grandes obras de arte de la humanidad; pero ¿cómo es que ellas son el reflejo de lo que somos y de lo que hemos sido? de lo que hemos construido como sociedad y lo que hemos destruido. Establecer preguntas sobre las grandes piezas de arte desde la estética, pero también sobre las flores que se marchitan o las arrugas de la vejez. Cuestionarse de forma constante lo que sabemos y cómo sabemos que lo sabemos, pareciera fácil, aunque es una de las introspecciones más complicadas.

Dichas interrogantes pueden ser punto de partida para la reflexión estética, aunque antes es fundamental indagar sobre los conceptos de educación estética y educación artística. Venegas examina las diferencias y coincidencias que tienen una y otra dentro de la infancia, mencionando que: “existen dos modalidades estrechamente vinculadas al educar con arte: “la educación artística y la educación estética. Siendo que en la primera se estudia el proceso práctico de la elaboración de obras y sus soluciones expresivas. La segunda estudia la sensibilidad, la

creatividad de quien produce la obra y la capacidad de quien entra en contacto con ella” (Venegas, 2002, p. 21). Ambas se combinan en la práctica escolar al realizar diversas actividades dentro y fuera del aula, pero deben contemplarse las diferencias entre ellas para poder abordar ambas y no dejar excluida a alguna por considerarse iguales.

Sánchez refuerza dichas teorías al mencionar que la educación artística se presenta como una experiencia de aprendizaje en sí misma, que robustece los propósitos pedagógicos como la ampliación del horizonte de los sentidos, mejora de la calidad del mundo perceptivo propio y la relación con los demás, los objetos, la naturaleza y el ámbito cultural universal. La verdadera educación del pensamiento artístico fortalece el desarrollo del dominio artístico de cada persona. (2010, p. 59)

Se trata de un dominio que las artes, por medio de la educación estética, permiten refinar nuestro sistema sensorial y cultivan la capacidad de la imaginación, admitiendo explorar el mundo desde otros ojos, liberando a la imaginación de sus limitaciones, tal como lo plantea Eisner (2002):

Las artes otorgan licencia para explorar a los impulsos que la obra envía a su creador y que el creador transmite en su obra. Observándolo de manera más clara con los niños cuando juegan y están libres de las limitaciones de la cultura que les rodea. (2002, p. 84)

Lo anterior muestra cómo la sensibilidad estética transforma la visión del mundo y cómo se vuelve parte de él, sin las limitaciones sociales que muchas veces pesan sobre los individuos.

Por ello, diseñar el proyecto con un eje estético y al mismo tiempo desde comunidades de indagación, es posible fortalecer la sensibilidad y la creatividad desde la infancia con una mirada más curiosa. Haciendo notar el valor de las experiencias estéticas dentro del desarrollo del pensamiento artístico, aunque antes de continuar con lo que se refiere a ello, es pertinente ahondar sobre la conceptualización de la estética y su origen.

Según Sánchez (2010) la historia de la filosofía menciona que la palabra Estética fue acuñada alrededor de 1750 por el filósofo alemán Alexander Gottlieb Baumgarten (1714-1762), quien investigaba las relaciones entre la filosofía y la poesía. Siendo así, “el término Estética procede del griego «Aisthetike», que significa ‘lo sensitivo’ y por ende acerca al conocimiento sensible de las cosas. Por lo cual, desde la filosofía se habla de estética con la mirada puesta en la comprensión de la belleza que se expresa a través de las imágenes del arte y de la naturaleza” (p. 25).

Haciendo hincapié en la relevancia de la belleza a lo largo de la existencia humana, expresada a través de las imágenes sensibles, en su reflexión e indagación y no sólo como parte del arte, sino de la vida misma; Nietzsche señala que “Sólo como fenómeno estético se justifican el mundo y la existencia” (Jiménez, 1995, p. 86). Contraponiendo el saber por el arte con preferencia a la verdad intelectualizada de las ciencias. Gombrich(1999) menciona que la estética no es una ciencia exacta, no se pueden cuantificar las formas en que algo es o no estético, sin embargo, si se puede debatir, colocar dentro de “tela de juicio” aquello que se considera de dicha forma y las razones, buscando entrar en un debate donde se escuchen todas las voces desde la comunidad de indagación con un enfoque en el desarrollo del pensamiento creativo, cuidadoso y crítico.

Para Santayana, la estética se trata de una disciplina que estudia la forma en que percibimos los valores, por ello es importante que se trabaje la observación y atención perceptiva, de manera que se puedan valorar los estímulos que se encuentran en la esencia. En este sentido menciona lo siguiente:

Lo bello es una esencia, una cualidad indefinible que se siente en muchas cosas, las cuales, por desemejantes que puedan ser a otros respectos, reciben el nombre de bellas en virtud de una emoción especial, mitad

asombro, mitad amor, que se siente en su presencia. (Santayana, 1999, p. 32)

Desde esta perspectiva, lo bello si bien es indefinible sí se puede sentir, es decir, es posible desarrollar una sensibilidad estética que reflexione a partir del pensamiento creativo y que se fortalezca al tener resonancia en la comunidad con variantes de esta experiencia de lo bello desde su esencia.

Umberto Eco menciona en su libro *Historia de la Belleza* lo siguiente sobre lo bello:

El objeto bello lo es, en virtud de su forma, que satisface los sentidos, especialmente la vista y el oído. Pero no son solo los aspectos perceptibles por los sentidos los que expresan la belleza del objeto: en el caso del cuerpo humano también desempeñan un papel importante las cualidades del alma y del carácter, que son percibidas con los ojos de la mente más que con los del cuerpo. (2002, pp. 39-41)

Pudiendo interpretarse de lo anterior que los ojos de la mente son el ejercicio de la sensibilidad estética reflexionando sobre aquello que se aprecia como bello.

A lo que Sánchez (2010) agrega que “la cultura estética del ser humano es el conjunto de estímulos que le mueven a la emoción, que le conmueven en su interior en un proceso personal de objetivación del estímulo. La belleza se entiende como un valor subjetivo que se relaciona más con quien percibe el estímulo que con su valor objetivo. Se trata de un sentimiento personal que puede no ser sentido por otros” (p. 25), pero sí es posible comunicarse desde aquello que mueve a la emoción, en la experiencia interior de dicho proceso y muestra de esto son las obras de arte que han conmovido a la humanidad desde el origen de esta.

A lo anterior se adhiere lo propuesto por Sánchez:

El sentimiento de placer que aflora unido al interés del ser humano por su propia vida. La búsqueda del placer se constituye en motor de la existencia y por esta razón la felicidad humana se cultiva también atraída por los objetos

estéticos sin razón utilitarista, con carácter lúdico y espontáneo, provocadores de la imaginación, como una forma de encontrarse a sí mismo a través del conocimiento que entraña el proceso estético. Por esta razonable cercanía de ambos términos, arte y estética, suelen interpretarse muchas veces como partes de un mismo todo. Pero no solo es el arte lo que genera un goce estético, éste puede venir dado por la contemplación de la naturaleza, por el propio pensamiento creador, por la esfera de las relaciones humanas. (2010, p. 26)

Como especie somos capaces de sentir atracción por la belleza, no solo de las llamadas “Bellas Artes”, sino por la amplia extensión de la experiencia humana en todas sus realidades y formas. Por ende, la sensibilidad estética es capaz de inundar todas las áreas de la vida del ser humano, siendo ampliamente necesaria a cualquier edad y en cualquier momento.

En ese sentido, Agustowsky (2012, p. 26) también señala la relevancia de la educación estética como parte de la formación humana y afirma que “es la belleza la auténtica garante de la moralidad”, reiterando que la dimensión estética interviene en todo momento de una forma universal y armónica, donde por medio de ella se puede entender y ser parte de la comunidad en una maduración espiritual que permite la moralidad de todo individuo. Siendo vinculante la formación moral con la estética y no necesariamente para formar artistas o personas con habilidades artísticas, pero sí para alcanzar la libertad por medio de la belleza.

En esta dirección, cultivar la sensibilidad estética desde la educación básica abona a la construcción de seres más perceptivos a su entorno y a ellos mismos. Donde se vea de forma transdisciplinar el contenido de otras materias, permitiendo una formación más completa y sólida. Tomando en cuenta la habilidad discursiva de lo estético en el plano académico, el resultado de la experiencia debe ser una actitud dinámica, donde la contemplación se convierta en una vivencia creativa y llena de asombro, para permitirse inundar todas las áreas del educando, fuera y

dentro de las aulas. En las que el cuestionamiento y la capacidad de asombro se encuentren siempre presentes.

En una disposición científica, en lo que respecta a la experimentación y apertura de nuevas teorías o posturas, Goodman expresa en *Los lenguajes del Arte*:

Aun comprendiendo que la diferencia entre lo científico y lo estético pueda situarse intuitivamente entre el conocer y el sentir, lo cognoscitivo y lo emotivo, asegura que tanto la experiencia estética como la científica son fundamentalmente de tipo cognoscitivo. (2010, p. 236)

Es decir, son parte de la facultad intelectual que permite conocer el mundo, tener experiencia de este y no solo desde el intelecto, sino también desde la sensibilidad.

Reafirmando lo aquí establecido, toma sentido el aproximarse a una educación artística para el ser humano, resaltando la importancia de poner al estudiantado ante la oportunidad de sentir el goce estético, y más aún, invitarle a ser parte del proceso creativo, construir una sensibilidad estética para ser protagonista de su propia vida. Despertando la humanidad de los seres a través del asombro por la belleza en los grandes y pequeños detalles de la cotidianidad.

IV. Hipótesis

En el planteamiento del problema que da origen al proyecto de intervención *Sensibilidad estética en la educación básica* se generaron las siguientes hipótesis a partir de la confrontación de las categorías de análisis con el qué de la realidad y se construyeron los supuestos hipotéticos relacionados con la sensibilidad estética en la educación básica.

- La sensibilidad estética es un eje de la formación integral del ser humano.
- La educación estética fomenta el desarrollo de la sensibilidad estética.
- La educación artística es un medio para el desarrollo de la sensibilidad estética.

4.1 Preguntas de Investigación

Las preguntas de investigación parten de la construcción de las hipótesis de trabajo en relación con los ejes o categorías de análisis que sustentan la investigación para el proyecto de intervención *Sensibilidad estética en la educación básica* y que, desde la estructura metodológica, apuntan a las diversas perspectivas que ofrece la problemática planteada; por tanto, las preguntas de investigación se ubican como derivaciones de las expresiones teórico-conceptuales y de los supuestos hipotéticos, planteándose de la siguiente manera:

- Sensibilidad estética
 - ¿Por qué es importante la formación de la sensibilidad estética en la infancia, dentro del marco de los objetivos educativos?
 - ¿Cómo se comprende la sensibilidad estética en los documentos rectores de la educación básica de la SEP?

- Educación estética
 - ¿Qué es la educación estética y por qué es relevante en la educación básica?
 - ¿Cuál es la importancia de la educación estética en la infancia en relación con la educación integral?
 - ¿Qué métodos didácticos son pertinentes dentro de la educación estética en relación con la educación integral?

- Educación artística
 - ¿Qué es la educación artística y por qué es relevante en la educación básica?
 - ¿Qué relación existe entre la educación artística y la educación estética dentro de la formación en la infancia?
 - ¿Qué aporte tiene la educación artística respecto a la sensibilidad estética en la infancia?

V. Objetivos

Los objetivos del proyecto de investigación *Sensibilidad estética en la educación básica* se centran en la sensibilidad estética y se establecieron para generar en el estudiantado del tercer grado de primaria de la Escuela Maxei el desarrollo de la sensibilidad estética mediante prácticas artísticas y reflexivas, por tanto, los objetivos son los siguientes:

- Identificar los elementos constitutivos de la formación de la sensibilidad estética con la finalidad de promover el desarrollo integral en la infancia.
- Fundamentar la práctica de la educación estética en la infancia.
- Analizar las razones por las que la educación artística debe incluir una educación estética.

VI. Metodología

El planteamiento metodológico accionado en la investigación *Sensibilidad estética en la educación básica* partió del problema detectado en la realidad, entendiendo a la realidad como situación y contexto social del cual se deriva, es decir, el *qué de la realidad*, para construir el planteamiento y la descripción del problema bajo la exigencia del ejercicio constante de delimitación. Este ejercicio permitió detectar, a través de la observación derivada del ejercicio docente directo, que el alumnado del tercer grado de primaria de la Escuela Maxei experimenta una desvinculación entre la educación artística y la sensibilidad estética.

De igual manera, para efectos de la delimitación del marco teórico conceptual que sugiere la problemática, se realizó un análisis bibliográfico exhaustivo delimitado por los campos disciplinarios afines a la problemática, los especialistas y las teorías pertinentes. Lo anterior permitió la construcción del marco teórico conceptual y a la vez la definición de las categorías de análisis que representan los ejes teóricos de la investigación, resultando de ello las siguientes categorías:

- Sensibilidad estética
- Educación estética
- Educación artística

Bajo la consideración de que las categorías de análisis son los ejes teóricos que dirigen la investigación, se confrontan la teoría con la realidad para tratar de explicar anticipadamente el porqué de la problemática planteada, lo que sugiere la construcción de las hipótesis de trabajo derivadas de dicha confrontación. Habiendo estructurado así un esquema metodológico que deriva en el diseño de un cuadro de congruencia mostrado en Tabla 1, en el que las categorías de análisis y las hipótesis de trabajo son los factores determinantes de las preguntas de investigación, los objetivos y los resultados esperados.

Tabla 1.*Cuadro de congruencia*

CUADRO DE CONGRUENCIA				
CATEGORÍA DE ANÁLISIS	PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	HIPÓTESIS DE TRABAJO	OBJETIVO	RESULTADOS ESPERADOS
Sensibilidad estética	<p>¿Porqué es importante la formación de la sensibilidad estética en la infancia y dentro del marco de los objetivos educativos?</p> <p>¿Cómo se comprende la sensibilidad estética en los documentos rectores de la educación básica de la SEP?</p> <p>¿Qué indicadores es necesario tomar en cuenta para reconocer una sensibilidad estética formada?</p>	La sensibilidad estética es un eje de la formación integral del ser humano.	Identificar los elementos constitutivos de la formación de la sensibilidad estética con la finalidad de promover el desarrollo integral en la infancia.	Identificación de los elementos constitutivos de la formación de la sensibilidad estética para promover el desarrollo integral en la infancia.
Educación estética	<p>¿Qué es la educación estética y porqué es relevante en la educación básica?</p> <p>¿Cuál es la importancia de la educación estética en la infancia en relación con la educación integral?</p> <p>¿Qué métodos didácticos son pertinentes dentro de la educación estética en relación con la educación integral?</p>	La educación estética fomenta el desarrollo de la sensibilidad estética.	Fundamentar la práctica de la educación estética en la infancia.	Fundamentación de la educación estética en la infancia.
Educación artística	<p>¿Qué es la educación artística y porqué es relevante en la educación básica?</p> <p>¿Qué relación existe entre la educación artística y estética dentro de la formación en la infancia?</p> <p>¿Qué aporte tiene la educación artística respecto a la sensibilidad estética en la infancia?</p>	La educación artística es un medio para el desarrollo de la sensibilidad estética.	Identificar los elementos articuladores entre la educación artística y estética para el desarrollo de la sensibilidad estética en la infancia.	Identificación de los elementos articuladores entre la educación artística y estética para el desarrollo de la sensibilidad estética en la infancia.

Nota: El cuadro de congruencia permite visualizar las relaciones y correspondencias existentes entre el marco teórico conceptual, el planteamiento hipotético y los objetivos de la investigación.

En éste se divide por las tres categorías de análisis: sensibilidad estética, educación estética y educación artística. Cada una de ellas subdividida en sus respectivas preguntas de investigación, hipótesis de trabajo, objetivo y resultados esperados. El cuadro de congruencia permitió determinar el esquema de trabajo del proyecto de intervención *Sensibilidad estética en la educación básica*, estableciendo que el desarrollo de la sensibilidad estética desde la educación artística es un eje de la formación integral del ser humano, y encaminando la investigación desde las categorías de análisis.

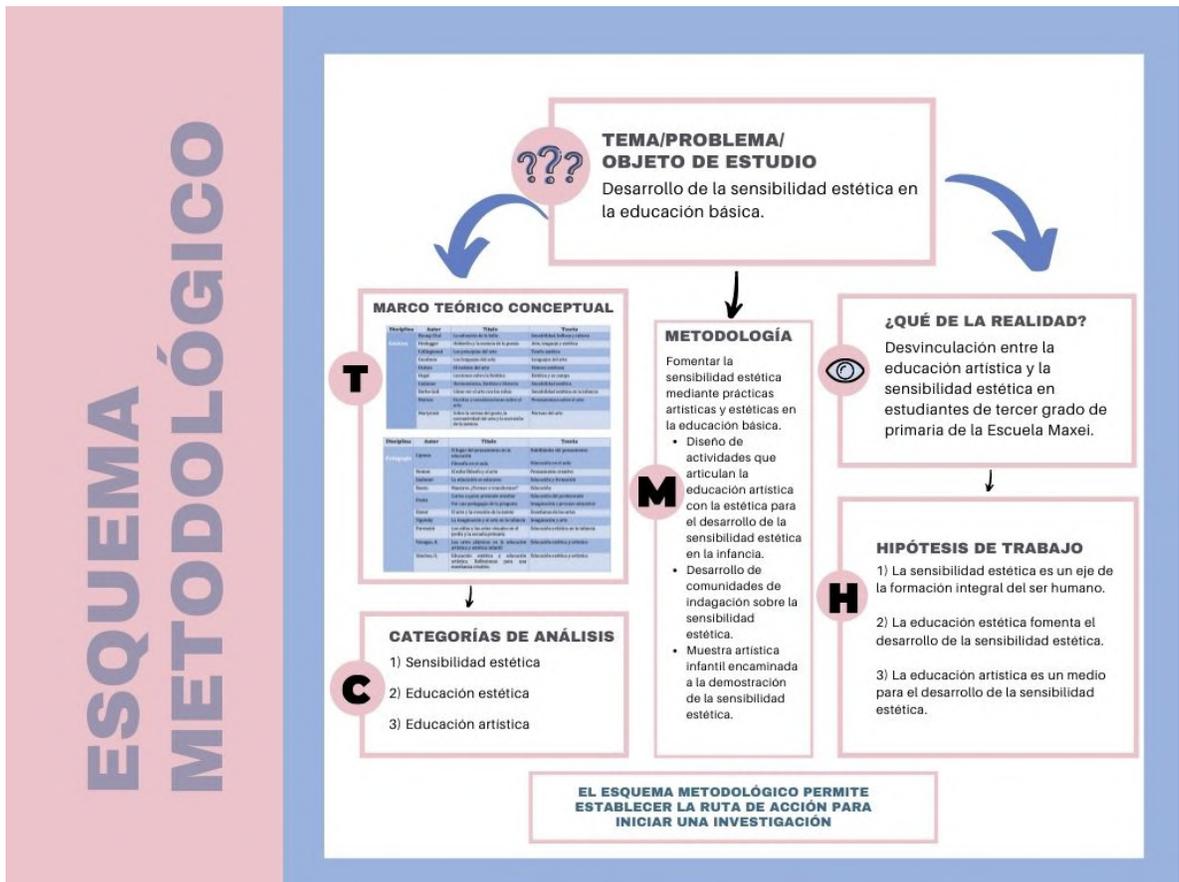
6.1 Tipo de Investigación

La propuesta metodológica para el desarrollo del proyecto de intervención *Sensibilidad estética en la educación básica* tiene como finalidad fomentar la sensibilidad estética mediante prácticas artísticas y estéticas en estudiantes de tercer grado de primaria de la escuela Maxei, se delimita de la siguiente manera:

El tipo de investigación fue aplicada, dado que se buscó desarrollar directamente con la población objetivo con una aplicabilidad en corto plazo, empleando el conocimiento previo para crear soluciones con el estudiantado. En el caso del enfoque fue cualitativo, pues implicó recabar y analizar información que no es numérica, tal como la calidad de las intervenciones del estudiantado en las comunidades de indagación, así como la apertura a realizarse cuestionamientos sobre los prejuicios tal como que los hombres no deben cosen, que es una tarea solo para mujeres. Usando la observación y no la contabilización como enfoque. La población o unidad de análisis fueron las y los estudiantes de tercer grado de primaria de la escuela privada Maxei, en el estado de Querétaro.

El esquema metodológico con el que se trabajó se muestra en la Figura 1, en el cual se detalla el problema, el marco teórico, el qué de la realidad, hipótesis y categorías de análisis establecidas en la fase de planeación del proyecto de intervención *Sensibilidad estética en la educación básica*.

Figura 1.
Esquema metodológico



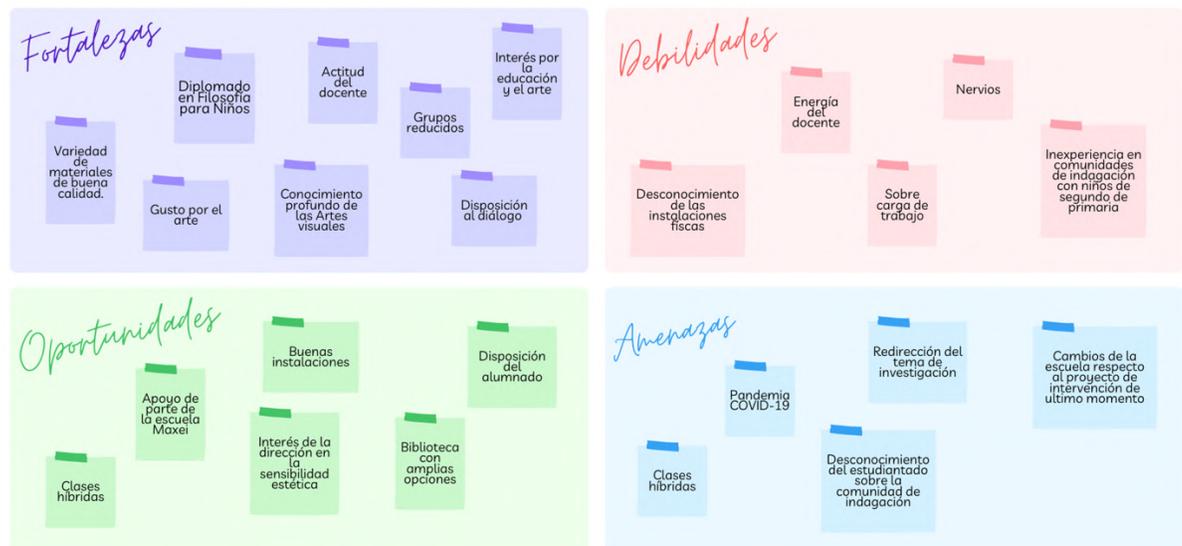
Nota: En el esquema metodológico se observa el objeto de estudio, el marco conceptual y la relación con las categorías de análisis, así como el qué de la realidad, las hipótesis de trabajo y la metodología aplicada.

6.2 Análisis FODA del PDI

En el análisis del qué de la realidad se encontró una desvinculación entre la educación artística y la sensibilidad estética en las y los estudiantes de tercer grado de la Escuela Maxei, a pesar de que el enfoque pedagógico de los programas de Artes en primaria se fundamenta en el desarrollo de la sensibilidad estética, la creatividad, el pensamiento crítico, la interdisciplina y la multiculturalidad (SEP, 2017, p. 469). Por ello, el proyecto de intervención *Sensibilidad estética en la educación básica* buscó fomentar el desarrollo de la sensibilidad estética mediante prácticas artísticas y reflexivas en la educación básica. Al iniciar el plan para la intervención, se desarrolló un análisis FODA, Figura 2, donde las fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas pensadas se planteaban previo a la realización del Proyecto de Intervención (PDI).

Figura 2.

Análisis FODA



Nota: Se aclara que en el recuadro de Debilidades se marca como comunidad de indagación a niñas y niños de segundo de primaria, dado que en un inicio se tenía contemplado a ese grado, pero se terminó modificando para trabajar con el alumnado de tercero de primaria en el 2021.

Una de las principales oportunidades previamente marcadas en el FODA fue el apoyo de la Escuela Maxei al proyecto, así como el interés de la dirección de la misma institución en temas de sensibilidad estética. Cuestiones que en la implementación del proyecto se cumplieron cabalmente, permitiendo que se convirtieran en fortalezas junto a la disposición del alumnado a lo largo del proyecto de intervención *Sensibilidad estética en la educación básica*.

Respecto a las amenazas, las clases híbridas ejecutadas en consecuencia de los ajustes necesarios tras la llegada de la pandemia por COVID-19 crearon una disyuntiva, pues no se tenía certeza de la forma en que se trabajaría una vez iniciado el ciclo escolar. Así que se planeó considerando tanto el escenario virtual como el presencial, cuestión que sirvió de guía para accionar el resto del trabajo en ambas modalidades y considerando que cada una de las sesiones y actividades se realizaron alternando una semana virtual y una presencial. Lo anterior permitió lograr un análisis más profundo de las obras artísticas desde lo virtual al contar cada estudiante con su propia pantalla, así como desarrollar los temas creativos y de producción durante las semanas presenciales.

6.3 Nombre del PDI

El proyecto de intervención *Sensibilidad estética en la educación básica* se nombró así debido al eje de la temática, donde es la sensibilidad estética la que permite transformar la educación y se indaga sobre su lugar dentro de ella por medio de la comunidad de indagación con un énfasis en el pensamiento creativo.

Como ya se mencionó en el capítulo correspondiente, los objetivos del proyecto de intervención *Sensibilidad estética en la educación básica* se enfocaron en dos grandes temas: la sensibilidad estética y la educación estética, de la manera que sigue:

- Identificar los elementos constitutivos de la formación de la sensibilidad estética con la finalidad de promover el desarrollo integral en la infancia.
- Fundamentar la práctica de la educación estética en la infancia.
- Analizar las razones por las que la educación artística debe incluir una educación estética.

6.4 Población y Descripción del PDI

Dicho proyecto estuvo dirigido a estudiantes del tercer año de primaria de la Escuela Maxei y consistió en fomentar el desarrollo de la sensibilidad estética mediante prácticas artísticas y reflexivas en la educación básica, permitiendo sensibilizar a estudiantes sobre el rol de las y los artistas siendo sus obras detonantes de la comunidad de indagación, así como de la creación artística desde las disciplinas tradicionales en las artes visuales como lo son el dibujo y la pintura, pero incluyendo también al arte textil como muestra de la diversidad de discursos y técnicas en el campo artístico.

El proyecto de intervención *Sensibilidad estética en la educación básica* se desarrolló dentro de la materia de Educación Artística que marca la SEP en educación básica con los tres grupos del tercer grado de primaria: A, B y C. En una modalidad híbrida, siendo una semana presencial y una semana virtual para cada uno de los grupos, con sesiones de una hora, dos veces por semana, de agosto a diciembre de 2021.

Dentro de la metodología del proyecto de intervención *Sensibilidad estética en la educación básica* se planteó realizar una evaluación diagnóstica al inicio del ciclo escolar y terminar el proyecto con una evaluación de cierre, para poder contrastar los resultados obtenidos durante los meses de intervención. Además, se dialogó con cada uno de los grupos sobre su participación en el proyecto y por qué habían sido seleccionados para formar parte de este. Lo anterior también sirvió para aclarar las dudas, establecer la línea de acción a lo largo de las sesiones, así como explicar a las familias y alumnado el porqué de la presencia de la Dra. Alejandra Martínez Fernández, quien fungió como asesora del proyecto.

Posteriormente a la evaluación diagnóstica se contempló una revisión general de la forma de trabajo en la versión híbrida, así como del uso de los

materiales tanto en casa como en la escuela. Establecidas estas bases, se planeó iniciar con la comunidad de indagación a la par del análisis de obras de arte y artistas como lo fueron: *El grito* de Edvard Munch, Anexo A (1893) y *La Joven de la Perla* de Vermeer, Anexo C (1667) que detonaran la creación de obras plásticas. Cerrando con una revisión exhaustiva de la vida y obra de la artista textil Harriet Powers, en particular la obra *La colcha de la biblia*, Anexo E (1898), a fin de elaborar una pieza colaborativa con el alumnado. El detalle del resto de las actividades se menciona en el apartado 6.7 Descripción de las sesiones.

6.5 Cronograma del PDI

Las sesiones se contemplaron dentro de la planeación como se muestra en la Tabla 2, iniciando con la observación de la realidad a la par de la revisión teórica.

Tabla 2.

Cronograma de actividades

CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES												
ACTIVIDAD	2021											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Observación con la realidad	■											
Confrontación con la teoría	■	■										
Construcción del campo problemático		■	■									
Revisión teórica	■	■	■	■								
Construcción de las categorías de análisis y las hipótesis de trabajo			■	■	■							
Análisis de documentos		■	■	■	■	■						
Diseño y aplicación de actividades para la intervención				■	■	■	■	■	■			
Análisis de resultados										■	■	
Confrontación de categorías de análisis con hipótesis de trabajo											■	■
Resultados y conclusiones												■
Redacción del documento final												■

Nota: Se presenta el cronograma de actividades realizadas durante el año 2021.

Asimismo, durante el desarrollo del PDI *Sensibilidad estética en la educación básica* realizado de agosto a diciembre del 2021, se muestran a continuación desglosadas las actividades realizadas durante cada una de las sesiones y su calendarización en la Tabla 3:

Tabla 3.*Calendarización de las sesiones*

FECHA	ACTIVIDAD REALIZADA
16 de agosto de 2021.	Se tenía contemplado iniciar en la 3ra semana de agosto con el proyecto, pero las clases comienzan hasta el 30 de agosto que es la 5ta semana del mes.
23 de agosto de 2021.	
31 de agosto y 1 de septiembre de 2021.	Presentación ante el grupo y establecimiento de las reglas para el salón, así como los materiales.
7 y 8 de septiembre de 2021.	Explicar que se trabajará con 3er grado de primaria durante el segundo semestre del año, así como la asesoría y presencia de la Dra. Alejandra en el mismo.
14 y 15 de septiembre de 2021.	Realizar evaluaciones a todos para poder medir los avances y el punto de partida del proyecto.
21 y 22 de septiembre de 2021.	Realizar las evaluaciones a quienes les faltaron y terminar los que no lo hicieron.
28 y 29 de septiembre de 2021.	Espacio de diálogo sobre la conexión entre el arte y la sensibilidad/ mostrar la información sobre el uso de materiales en el salón y en su casa que se ha platicado previamente con ellos, así como informado por <i>Classroom</i> .
5 y 6 de octubre de 2021. 12 y 13 de octubre de 2021.	Diálogo en torno a la relación entre sensibilidad y los sentimientos, actividad de respiración y creación de pieza inspirada en dicha reflexión. Comunidad de indagación desde la obra "El grito" de Edvard Munch y creación de reinterpretaciones.
19 y 20 de octubre de 2021.	Comunidad de indagación desde la obra "La joven de la Perla" de Edvard Munch y creación de reinterpretaciones.

26 y 27 de octubre de 2021.	Diálogo sobre ¿Qué es un artista y qué es el arte? ¿Qué artistas conocen? ¿Cuántos son mujeres y cuántos hombres?
3 de noviembre de 2021.	Bocetaje de piezas a reinterpretar.
9 y 10 de noviembre de 2021.	Sin clases por actividad de convivencia del 3er grado.
16 y 17 de noviembre de 2021.	Análisis sobre la obra de Harriet y diálogo.
23 y 24 de noviembre de 2021.	Pasar los diseños realizados en papel a la tela para comenzar con el diseño textil que será la colcha grupal.
30 de noviembre y 1 de diciembre de 2021.	Reflexión sobre la experiencia al usar materiales flexibles y poco comunes en las artes plásticas, diálogo sobre los retos y habilidades que requiere. Coser la tela o recortar faltantes según sea el caso de cada persona.
7 y 8 de diciembre de 2021.	Comunidad de diálogo sobre la pieza colectiva creada en inspiración a Harriet Powers.
14 y 15 de diciembre de 2021.	Evaluación de cierre.

Nota: El orden de las actividades establecidas en el calendario permite observar la secuencia y nivel de profundidad alcanzado.

6.6 Técnicas y Diseño de Instrumentos

Durante el proyecto de intervención *Sensibilidad estética en la educación básica* se consideraron los siguientes aspectos:

1. Diseño de sesiones de trabajo
2. Planeación
3. Preparación de materiales
4. Gestión
5. Asesorías
6. Ejecución
7. Reportes semanales
8. Plataforma virtual: *Classroom*
9. Comunidad de indagación

En dicho PDI se requirieron materiales para facilitar su ejecución tales como utilización de recursos audiovisuales sobre obras artísticas, corrientes y artistas; trabajos de experimentación artística y estética; así como el desarrollo de comunidades de indagación.

6.7 Descripción de las Sesiones del PDI

Las sesiones del proyecto de intervención *Sensibilidad estética en la educación básica* se dieron de agosto a diciembre de 2021; de cada una de ellas se llevó su registro en la bitácora, incluyendo el lugar y fecha, el objetivo de la sesión, las actividades realizadas, los recursos utilizados, los resultados alcanzados por sesión, así como observaciones pertinentes para su aplicación a futuro, número de asistentes, tareas que se desprenden y datos relevantes a considerar, como se observa en la Tabla 4 y Tabla 5 que fueron la bitácora 1 y 2 respectivamente.

Tabla 4.

Bitácora 1 del PDI

LUGAR Y FECHA	16 de agosto de 2021, Querétaro.
OBJETIVO DE LA SESIÓN	Inicio de actividades del proyecto.
ACTIVIDADES REALIZADAS	---
RECURSOS UTILIZADOS	---
RESULTADOS DE LA SESIÓN	---
OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	NOTA: Se tenía contemplado iniciar en la 3ra semana de agosto con el proyecto, pero las clases comienzan hasta el 30 de agosto que es la 5ta semana del mes (6ta si se cuenta desde el domingo 1o).
No DE ASISTENTES	---
TAREAS QUE SE DESPRENDEN DE LA SESIÓN	---

En las primeras dos bitácoras (Tabla 4 y Tabla 5) se tenía contemplado iniciar con el proyecto, pero el mayor cambio que se realizó respecto a lo planteado en el

diseño previo a la realización fue el inicio de las sesiones, dado que en el momento que se proyectó la SEP no había publicado las fechas de inicio del ciclo escolar y se calculaba que fuera a inicios de agosto, pero las clases iniciaron hasta el 30 de agosto, cuestión que retrasó el avance de las sesiones, pues el semestre de agosto a diciembre terminó siendo un poco más corto de lo pensado.

Tabla 5.

Bitácora 2 del PDI

LUGAR Y FECHA	23 de agosto de 2021, Querétaro.
OBJETIVO DE LA SESIÓN	Inicio de actividades del proyecto.
ACTIVIDADES REALIZADAS	---
RECURSOS UTILIZADOS	---
RESULTADOS DE LA SESIÓN	---
OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	NOTA: Las clases comienzan hasta el 30 de agosto que es la 5ta semana del mes (6ta si se cuenta desde el domingo 1o) por lo cual aún no se puede dar inicio al proyecto.
No DE ASISTENTES	---
TAREAS DE LA SESIÓN	---
DATOS RELEVANTES	---

Se realizaron las adecuaciones necesarias para concluir en tiempo y forma, a pesar de las modificaciones al calendario y se inició con las actividades del PDI el 31 de agosto del 2021. En el inicio del proyecto de intervención *Sensibilidad estética en la educación básica* se dieron las instrucciones y presentación ante los grupos (Tabla 6), con la finalidad de aclarar las dudas y establecer la forma de trabajo que se tendría durante el primer semestre del ciclo escolar 2021-2022. Pero dado que las sesiones se trabajaron en una forma híbrida, siendo una semana presencial y una virtual, durante el avance de las semanas fue necesario volver a explicar y

reconfigurar algunos puntos del reglamento interno de la clase donde fueran claros ambos escenarios para el total de los participantes.

Tabla 6.

Bitácora 3 del PDI

LUGAR Y FECHA	31 de agosto y 1 de septiembre de 2021. Corregidora, Querétaro.
OBJETIVO DE LA SESIÓN	Instrucciones y presentación con el grupo.
ACTIVIDADES REALIZADAS	Presentación ante el grupo y establecimiento de las reglas para el salón, así como los materiales.
RECURSOS UTILIZADOS	Presentación de PPT y espacio de diálogo por dudas o comentarios.
RESULTADOS DE LA SESIÓN	Los comentarios de los alumnos han dado pie a marcar algunos puntos que no se tenían contemplados en el reglamento, cómo el uso del block en la virtualidad y en casa.
OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	Algunos alumnos serán sólo virtuales y eso cambia la dinámica para ellos, pues una semana estarán con el grupo A y otro con el C.
No DE ASISTENTES	12-16 asistentes por grupo.
TAREAS DE LA SESIÓN	Reconfigurar el reglamento, así como brindar espacios para la reflexión del mismo después de su acomodo.
DATOS RELEVANTES	Las instrucciones y reglamento deben considerarse con mayor tiempo de lo planeado.

Una vez que se les presentó dicha forma de trabajo, se explicó también que el grado de tercero de primaria sería el público objetivo del proyecto de intervención *Sensibilidad estética en la educación básica* y por ello estaría presente en la escuela y en clases virtuales la Dra. Alejandra Martínez Fernández como asesora del proyecto (Tabla 7).

Aunque dicho tema duró más tiempo del considerado dadas las dudas y curiosidad del alumnado por aquello que se presentaba como novedad, por lo que fue importante brindar el tiempo suficiente para aclarar todos los cuestionamientos antes y durante el proyecto para la tranquilidad de las familias y la institución porque en el escenario virtual la escuela se mostraba dentro de los hogares y en un inicio generó mucha confusión entre los miembros de la comunidad educativa el que fueran parte de un proyecto de investigación donde además se incluyera la presencia de una persona que era ajena para el estudiantado.

Contemplando que, al tratarse de menores de edad, el cuidado de la información debe ser mucho más amplia, salvaguardando siempre su integridad y seguridad con todas las implicaciones éticas que esto conlleva.

Tabla 7.

Bitácora 4 del PDI

LUGAR Y FECHA	7 y 8 de septiembre de 2021. Corregidora, Querétaro.
OBJETIVO DE LA SESIÓN	Explicación del proyecto con el alumnado y el porqué del acompañamiento de la Dra. Alejandra.
ACTIVIDADES REALIZADAS	Explicar que se trabajará con 3er grado de primaria durante el segundo semestre del año, así como la asesoría y presencia de la Dra. Alejandra en el mismo.
RECURSOS UTILIZADOS	Presentación PPT, pizarrón blanco y pizarra virtual (<i>Jamboard</i>).
RESULTADOS DE LA SESIÓN	Tabla con temas a tratar a mayor profundidad con los alumnos durante el proyecto.
OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	La mitad del alumnado no sabe qué sigue después de la secundaria y explicarles que es una maestría tomó mucho tiempo. Los temas sobre sensibilidad les fueron mucho más cercanos.
No DE ASISTENTES	14 -16 asistentes por grupo.
TAREAS DE LA SESIÓN	Platicar con la dirección sobre la presencia de la Dra. Alejandra de forma presencial y en línea con los grupos.
DATOS RELEVANTES	El alumnado tiene muchas dudas del porqué una maestra estudia y fue necesario profundizar en ello más de lo que se contemplaba.

Posteriormente se llevaron a cabo las evaluaciones diagnósticas (Tabla 8), a fin de contar con un punto de partida y de contraste con el final del proyecto. Donde cada estudiante pudiera observar de manera más clara su propio desarrollo en el avance de los meses y de cada una de las sesiones del PDI.

Tabla 8.

Bitácora 5 del PDI

LUGAR Y FECHA	14 y 15 de septiembre de 2021. Corregidora, Querétaro.
OBJETIVO DE LA SESIÓN	Evaluación diagnóstica
ACTIVIDADES REALIZADAS	Realizar evaluaciones a todos para poder medir los avances y el punto de partida del proyecto.
RECURSOS UTILIZADOS	Hojas blancas, colores y pizarrón blanco.
RESULTADOS DE LA SESIÓN	Evaluaciones diagnósticas.
OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	No todos los alumnos lograron terminar sus evaluaciones por lo que se va a requerir tiempo en otras sesiones para ello.
No DE ASISTENTES	13-15 asistentes por grupo.
TAREAS DE LA SESIÓN	Terminar las evaluaciones con todos los alumnos.
DATOS RELEVANTES	Se consideró solo estas fechas, pero no fue suficiente, además que faltaron varios alumnos.

Dado el escenario híbrido, las sesiones que se habían programado para las primeras evaluaciones se alargaron en su aplicación al ser necesaria en modalidad

presencial. Pues si algún estudiante faltaba a la semana que le tocaba clase presencial y en la que se requería hacer la evaluación, no podría hacerla hasta después de dos semanas que le volviera a tocar nuevamente la sesión presencial. Requiriendo ajustes en cada una de las sesiones, además de revisiones constantes de quienes habían terminado o no su trabajo (Tabla 9).

Tabla 9.

Bitácora 6 del PDI

LUGAR Y FECHA	21 y 22 de septiembre de 2021. Corregidora, Querétaro.
OBJETIVO DE LA SESIÓN	Terminar las evaluaciones diagnósticas.
ACTIVIDADES REALIZADAS	Realizar las evaluaciones a quienes les faltaron y terminar los que no lo hicieron.
RECURSOS UTILIZADOS	Hojas blancas, colores y pizarrón blanco.
RESULTADOS DE LA SESIÓN	Evaluaciones diagnósticas.
OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	Se habían considerado sólo dos fechas, pero no fue suficiente, además al tener alumnos híbridos y solo virtuales complicó mucho que pudieran entregarse el total de todas las evaluaciones completas.
No DE ASISTENTES	14-16 asistentes por grupo.
TAREAS DE LA SESIÓN	Juntar las evaluaciones virtuales y las presenciales.
DATOS RELEVANTES	Parte del alumnado alcanzó a terminar todo, pero otra parte solo hicieron una sección porque faltaron o porque olvidaron sus materiales en casa (teniendo que volver a empezar).

Al término de dichas evaluaciones se procedió a explicar y poner en práctica la comunidad de indagación establecida por Lipman en el programa educativo de Filosofía para Niños, con el detonante de aquello que se entiende como sensibilidad y su conexión con el arte (Tabla 10). Siendo la comunidad de indagación una constante a lo largo del proyecto de intervención *Sensibilidad estética en la educación básica*.

Tabla 10.

Bitácora 7 del PDI

LUGAR Y FECHA	28 y 29 de septiembre de 2021. Corregidora, Querétaro.
OBJETIVO DE LA SESIÓN	Comunidad de indagación sobre la sensibilidad/ Aclarar el uso de materiales en clases híbridas y solo virtuales
ACTIVIDADES REALIZADAS	Espacio de diálogo sobre la conexión entre el arte y la sensibilidad/ mostrar la información sobre el uso de materiales en el salón y en su casa que se ha platicado previamente con ellos, así como informado por <i>Classroom</i> .
RECURSOS UTILIZADOS	Pizarrón blanco y pizarra virtual Jamboard/ <i>Classroom</i> .
RESULTADOS DE LA SESIÓN	Se relaciona al arte con la sensibilidad como forma de expresar aquello que sienten los artistas/ Se dieron cuenta de la información que ya se había colocado en <i>Classroom</i> y se aclararon dudas.
OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES	Preparar obras para mostrar como referencia y poder usar como detonantes del diálogo.

EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	
No DE ASISTENTES	13-15 asistentes por grupo.
TAREAS DE LA SESIÓN	Colocar nota extra en <i>Classroom</i> así como entregar papel impreso donde mencione la forma en la que se usarán los materiales y que no les quede duda ni a los padres ni a los alumnos.
DATOS RELEVANTES	Se tuvo que dar mucho tiempo a aclarar dudas de los materiales que no se tenía contemplado.

En las sesiones de la Tabla 11 se retomó el tema de la sensibilidad sumando la conexión que puede tener o no con los sentimientos, así como con el arte, desde la experiencia del alumnado, contrastándola con la vida y obra de diferentes artistas. Siendo esto el puente entre la sensibilidad estética y las obras de arte, por lo que se revisaron diversas pinturas y artistas en un ejercicio primeramente de contemplación, luego de diálogo y finalmente de producción artística en reinterpretación de éstas.

Tabla 11.*Bitácora 8 del PDI*

LUGAR Y FECHA	5 y 6 de octubre de 2021. Corregidora, Querétaro.
OBJETIVO DE LA SESIÓN	Sensibilidad y sentimientos.
ACTIVIDADES REALIZADAS	Diálogo en torno a la relación entre sensibilidad y los sentimientos, actividad de respiración y creación de pieza inspirada en dicha reflexión.
RECURSOS UTILIZADOS	Presentación de PPT y comunidad de indagación.
RESULTADOS DE LA SESIÓN	Piezas del estudiantado en torno a su propia sensibilidad.
OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	Buscar más información de los autores que ha recomendado la Dra. Alejandra.
No DE ASISTENTES	13-16 asistentes por grupo.
TAREAS DE LA SESIÓN	Indagar un poco más sobre las recomendaciones de la Dra. Alejandra.
DATOS RELEVANTES	El tema es bastante amplio y podría dar pie a mucha más investigación y producción con los alumnos, pero por la premura del tiempo quizá se podría retomar en algún otro punto durante el ciclo escolar, aunque ya no sea parte del proyecto de intervención.

Posterior al ejercicio de la comunidad de indagación sobre las obras de artistas famosos, se realizaron ejercicios de práctica artística (Tabla 12 y Tabla 13)

en las que desarrollaron piezas reinterpretativas de la obra, plasmando su visión de ella y su propia experiencia en cada pieza.

Tabla 12.

Bitácora 9 del PDI

LUGAR Y FECHA	12 y 13 de octubre de 2021. Corregidora, Querétaro.
OBJETIVO DE LA SESIÓN	La sensibilidad desde el arte.
ACTIVIDADES REALIZADAS	Comunidad de indagación desde la obra “El grito” de Edvard Munch y creación de reinterpretaciones.
RECURSOS UTILIZADOS	Presentación de PPT, pizarrón blanco y virtual (<i>Jamboard</i>), comunidad de indagación, block de dibujo, plumones, lápiz de dibujo, lápices de colores y goma.
RESULTADOS DE LA SESIÓN	Piezas en reinterpretación de la obra por parte del alumnado.
OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	La dinámica es muy diferente con quienes son presenciales y quienes son virtuales, por lo cual quizá sea conveniente hacer una actividad similar, pero con otra pieza, donde se pueda trabajar con quienes estuvieron en la virtualidad durante esta semana.
No DE ASISTENTES	15-16 asistentes por grupo.
TAREAS DE LA SESIÓN	Preparar una actividad similar, pero con otra pieza para poder contrastar el trabajo virtual con el presencial, así como subir las tareas a <i>Classroom</i> (registro fotográfico).
DATOS RELEVANTES	Algunos alumnos son solo virtuales y a ellos les tocarán todas las actividades

	solamente en casa, por lo que tendrán que considerar los factores externos como la falta de luz o distracciones en su hogar.
--	--

Tabla 13.

Bitácora 10 del PDI

LUGAR Y FECHA	19 y 20 de octubre de 2021. Corregidora, Querétaro.
OBJETIVO DE LA SESIÓN	Segunda parte de la sensibilidad desde el arte.
ACTIVIDADES REALIZADAS	Comunidad de indagación desde la obra “La joven de la Perla” de Edvard Munch y creación de reinterpretaciones.
RECURSOS UTILIZADOS	Presentación de PPT, pizarrón blanco y virtual (<i>Jamboard</i>), comunidad de indagación, block de dibujo, plumones, lápiz de dibujo, lápices de colores y goma.
RESULTADOS DE LA SESIÓN	Piezas en reinterpretación de la obra por parte del alumnado.
OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	Al trabajar en presencial los alumnos comparten mucho más fácil sus avances, además de colaborar con ideas sobre el trabajo del otro. En las sesiones virtuales se podrían usar los grupos pequeños para incentivar dichas actitudes.
No DE ASISTENTES	13-15 asistentes por grupo.
TAREAS DE LA SESIÓN	Subir tarea a <i>Classroom</i> (registro fotográfico).

DATOS RELEVANTES	Contemplar de manera más amplia la importancia de la convivencia entre pares dentro de la producción del alumnado.
-------------------------	--

Se trabajó en una investigación en casa, con familiares y amigos del alumnado sobre los nombres de artistas que conocen o han escuchado nombrar, para realizar un ejercicio en clase de dos listados, uno con los nombres de los hombres y otro con el de las mujeres (Tabla 14). Mostrando el desbalance de la cantidad de hombres artistas que se conocen de forma popular y las pocas mujeres dentro de la historia del arte mundial.

Tabla 14.

Bitácora 11 del PDI

LUGAR Y FECHA	26 y 27 de octubre de 2021. Corregidora, Querétaro.
OBJETIVO DE LA SESIÓN	Comunidad de indagación sobre los artistas y el arte
ACTIVIDADES REALIZADAS	Diálogo sobre ¿Qué es un artista y qué es el arte? ¿Qué artistas conocen? ¿Cuántos son mujeres y cuántos hombres?
RECURSOS UTILIZADOS	Pizarrón blanco y herramientas de <i>Meet</i> . Presentación en PPT y comunidad de indagación.
RESULTADOS DE LA SESIÓN	Listado de artistas que conocen los alumnos.
OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	Los comentarios del estudiantado fueron muy amplios pero un par de veces fue necesario regresarlos al tema original.

No DE ASISTENTES	14-16 asistentes por grupo.
TAREAS DE LA SESIÓN	En la siguiente sesión se hablará más profundamente de la artista que será la inspiración para el trabajo en colectivo.
DATOS RELEVANTES	Comentarios de la Dra. Alejandra para considerar: <ul style="list-style-type: none"> - Cómo afecta el condicionamiento social las prácticas docentes. - Cómo calcula los riesgos al tratar un tema nuevo, en este caso la cuestión de género y racismo (para agregarse dentro de la planeación un segmento sobre ello).

En la sesión del 3 de noviembre (Tabla 15) se trabajó como detonante para la comunidad de indagación el lugar de artistas relegadas por la historia como lo fue Harriet Powers, mostrando imágenes de su obra, además de incentivar a la conversación sobre su lugar en la historia.

Powers como artista, mujer, esclava, descendiente de afroamericanos, fueron los temas que surgieron en clase y desde ese lugar el diálogo se extendió para comenzar a crear los primeros bocetos de las piezas de las y los estudiantes, inspirados en la vida de una mujer que luchó día a día por su libertad.

Tabla 15.

Bitácora 12 del PDI

LUGAR Y FECHA	3 de noviembre de 2021. Corregidora, Querétaro.
OBJETIVO DE LA SESIÓN	Artistas y su obra.
ACTIVIDADES REALIZADAS	Bocetaje de piezas a reinterpretar.
RECURSOS UTILIZADOS	Imágenes de la obra de Harriet Powers, pizarrón blanco, block de dibujo, lápices de colores y lápiz.
RESULTADOS DE LA SESIÓN	Creación de la primera parte de los bocetos para las obras a realizar en colectivo.
OBSERVACIONES / CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	El 2 de noviembre no se tuvieron clases, solo el 3.
No DE ASISTENTES	13-14 asistentes por grupo.
TAREAS DE LA SESIÓN	Cortar tela para la reinterpretación de la obra de Harriet Powers e iniciar con prácticas de cómo coser tela.
DATOS RELEVANTES	Algunos de los alumnos se quieren quedar con su pedazo, pero dado que será en colectivo eso ha creado un conflicto.

Durante algunas sesiones (Tabla 16) se tuvieron que hacer pausas al PDI dadas las actividades que se les agregaron a los alumnos y que implicaron su ausencia en la clase, pero que no estaban contempladas desde el inicio en el calendario escolar de la Escuela Maxei.

Tabla 16.

Bitácora 13 del PDI

LUGAR Y FECHA	9 y 10 de noviembre de 2021. Corregidora, Querétaro.
OBJETIVO DE LA SESIÓN	---
ACTIVIDADES REALIZADAS	---
RECURSOS UTILIZADOS	---
RESULTADOS DE LA SESIÓN	---
OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	No se tienen clases por actividad de convivencia del 3er grado.
No DE ASISTENTES	---
TAREAS DE LA SESIÓN	---
DATOS RELEVANTES	La falta de esta fecha retrasa el proyecto y habrá que contemplar ajustes en el cronograma.

El análisis de la obra y legado de Harriet Powers se extendió también durante las sesiones marcadas en la Tabla 17. Donde el alumnado expuso sus propuestas para las secciones de la obra colectiva.

Tabla 17.

Bitácora 14 del PDI

LUGAR Y FECHA	16 y 17 de noviembre de 2021. Corregidora, Querétaro.
OBJETIVO DE LA SESIÓN	Comunidad de indagación/ seguimiento de creación artística.
ACTIVIDADES REALIZADAS	Análisis sobre la obra de Harriet y diálogo.
RECURSOS UTILIZADOS	Imágenes de la obra de Harriet Powers, pizarrón blanco, block de dibujo, lápices de colores y lápiz.
RESULTADOS DE LA SESIÓN	Seguimiento de las piezas propuestas para las secciones de la obra colectiva y diálogo en torno a su obra.
OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	El alumnado imagina y comparte historias sobre las secciones de la obra “la colcha de la biblia”.
No DE ASISTENTES	15 asistentes por grupo.
TAREAS DE LA SESIÓN	Investigar más sobre los temas que pueden surgir al hablar de la biografía de la artista.
DATOS RELEVANTES	Las historias que cuentan las secciones de la obra se pueden usar para crear nuevas historias entre ellas, donde el alumnado cuente con sus propias palabras una nueva obra.

En inspiración al legado de Powers y lo dialogado en torno a ella se produjo una colcha colectiva en tela por parte de los tres grupos de tercero de primaria. Proceso que fue lento, pues se inició con los diseños en dibujo, después en papel recortado y finalmente en la tela (Tabla 18). Donde cada estudiante plasmó en una de las secciones su propia historia, construyendo el colectivo de la obra.

Tabla 18.

Bitácora 15 del PDI

LUGAR Y FECHA	23 y 24 de noviembre de 2021. Corregidora, Querétaro.
OBJETIVO DE LA SESIÓN	Diseños en tela.
ACTIVIDADES REALIZADAS	Pasar los diseños realizados en papel a la tela para comenzar con el diseño textil que será la colcha grupal.
RECURSOS UTILIZADOS	Patrón de tela en papel, gis, tijeras, tela (fieltro) y lápiz.
RESULTADOS DE LA SESIÓN	Patrones en positivo y negativo de las piezas para ser cosidas en la tela.
OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	Parte del estudiantado rápidamente avanzó con los patrones, pero algunos se atrasaron bastante al faltar a clases anteriores o por su falta de práctica con materiales flexibles como lo es la tela.
No DE ASISTENTES	14-16 asistentes por grupo.
TAREAS DE LA SESIÓN	Revisar quienes ya tienen el diseño en la tela, para poder comenzar a coser con todos en las siguientes sesiones. Preparar paquetes con tela, aguja e hilo para quienes tendrán clases virtuales y que sigan con el proyecto desde casa.

DATOS RELEVANTES	Recalcar la importancia del proceso y aprendizaje de cada individuo (que no les hagan los adultos sus trabajos). Se llevaron algunos estudiantes para exámenes de otra materia y se retrasaron.
-------------------------	---

La experimentación con materiales flexibles como lo es la tela, fue complicado para el estudiantado (Tabla 19). Al platicar con los grupos, la mayoría de las mujeres conocían el material y en su contraste, la mayoría de los hombres no sabían ni como usarlo. Cuestión que fue punto de partida para la comunidad de indagación.

Tabla 19.

Bitácora 16 del PDI

LUGAR Y FECHA	30 de noviembre y 1 de diciembre de 2021. Corregidora, Querétaro.
OBJETIVO DE LA SESIÓN	Continuar con la obra textil /reflexión sobre los materiales
ACTIVIDADES REALIZADAS	Reflexión sobre la experiencia al usar materiales flexibles y poco comunes en las artes plásticas, diálogo sobre los retos y habilidades que requiere. Coser la tela o recortar faltantes según sea el caso de cada persona.
RECURSOS UTILIZADOS	Comunidad de diálogo, tela, aguja, hilo, gis y seguros.
RESULTADOS DE LA SESIÓN	Avance de las secciones de la obra textil, reflexión sobre el tipo de obra que se realiza y el contexto social que implica.
OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES EN LA	La pérdida de algunos materiales como agujas, hilo y pedazos de tela tendrá que contemplarse

SESIÓN PARA EL FUTURO	<p>para tener extras, dado que se había comprado justo el material por alumno.</p> <p>Se llevaron algunos alumnos para exámenes de otra materia y se retrasaron, pero se les mandó el material para que puedan avanzar desde casa.</p>
No DE ASISTENTES	13-15
TAREAS DE LA SESIÓN	<p>Con los grupos que serán virtuales la siguiente semana será importante que guarden bien y de forma segura (por la aguja) el material para seguir trabajando en casa.</p>
DATOS RELEVANTES	<p>El ejercicio de coser ha cambiado algunas dinámicas familiares, donde los familiares han compartido con el estudiantado sus experiencias, tiempos e historias sobre lo que significa coser en cada hogar, formando nuevos lazos y consolidando los existentes.</p> <p>Y dado que se había hablado con los grupos sobre el propio desarrollo de habilidades, no han permitido que los adultos realicen su trabajo, sino que les han acompañado, permitiendo además que se desarrollen espacios de diálogo y convivencia en sus hogares.</p> <p>Como grupo se han apoyado en las habilidades de cada uno para trabajar como comunidad. Quienes tienen mejor visión ayudan a otros a ensartar la aguja, quienes tienen más experiencia cosiendo dan orientación al resto y aquellos que</p>

	<p>tienen más limitadas sus habilidades con dichos materiales se muestran dispuestos a aprender del otro, escuchando y siendo pacientes. Incluso mostrando colaboración en las clases virtuales para dar y atender indicaciones entre pares.</p> <p>Por otro lado, se han visto fortalecidas las habilidades motrices finas, la concentración y paciencia del alumnado al trabajar con un material tan poco común para ellos.</p>
--	---

Cuando la mayoría del estudiantado terminó sus piezas individuales comenzaron a experimentar con diversas composiciones de la colcha final (Tabla 20), para que en acuerdo democrático se unieran las secciones, además de contar la historia que como grupos desean.

Tabla 20.

Bitácora 17 del PDI

LUGAR Y FECHA	7 y 8 de diciembre de 2021. Corregidora, Querétaro.
OBJETIVO DE LA SESIÓN	Terminar piezas individuales y unir colcha grupal
ACTIVIDADES REALIZADAS	Comunidad de diálogo sobre la pieza colectiva creada en inspiración a Harriet Powers.
RECURSOS UTILIZADOS	Colcha comunitaria, pieza artística.
RESULTADOS DE LA SESIÓN	Sesión de comunidad de diálogo.

OBSERVACIONES / CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	Tener colgada la pieza final para esta sesión y que se observe desde otra perspectiva.
No DE ASISTENTES	12-14
TAREAS DE LA SESIÓN	Colgar en el salón la pieza final para poder ser contemplada en sesiones futuras.
DATOS RELEVANTES	La comunidad se extendió más de lo planteado, por lo que será bueno considerar más sesiones durante enero para dar hilo al siguiente proyecto del año escolar.

Finalizando el proyecto de intervención con la evaluación de cierre y la comunidad de indagación sobre lo visto durante todo el semestre (Tabla 21). La imagen de referencia de la obra de Harriet se encuentra en el Anexo E, así como ejemplos de los trabajos del proceso del estudiantado en el Anexo G.

Tabla 21.

Bitácora 18 del PDI

LUGAR Y FECHA	14 y 15 de diciembre de 2021. Corregidora, Querétaro.
OBJETIVO DE LA SESIÓN	CIERRE
ACTIVIDADES REALIZADAS	Evaluación de cierre.
RECURSOS UTILIZADOS	Comunidad de indagación y evaluaciones.

RESULTADOS DE LA SESIÓN	Evaluación de cierre.
OBSERVACIONES/ CAMBIOS PERTINENTES EN LA SESIÓN PARA EL FUTURO	El tiempo contemplado fue poco, se recomienda en enero retomarse el tema.
No DE ASISTENTES	12-14
TAREAS DE LA SESIÓN	Análisis del cierre del proyecto.
DATOS RELEVANTES	El tiempo no fue suficiente.

Como resultado de la intervención se realizó una pieza colectiva textil en la cual cada estudiante colaboró con una de las secciones, para posteriormente crear la narrativa general desde la comunidad, misma que se muestra en la Figura 3.

Cabe mencionar que el proceso de cada pieza, así como la composición final de la colcha fue producto de la colectividad, en la cual cada una de las personas expresó sus razones de propuesta y se sometió a la comunidad para decidir en conjunto.

Figura 3.

Obra final colectiva de tercer grado.



Nota: Fotografía del trabajo colectivo de los estudiantes inspirados en la obra *La Colcha de la Biblia* (Anexo E) de la artista textil Harriet Powers, realizado como producto final del proyecto de intervención *Sensibilidad estética en la educación básica* (2021). El proceso de la pieza se encuentra en los Anexos F y G.

Resultados y Discusión

Filosofía para Niños, como proyecto educativo permitió que la materia de arte que suele ser sólo práctica tuviera un espacio amplio y constante en el diálogo donde se cuestionaron las formas en que vemos y somos parte de la sociedad, cómo influyen las personas y los artistas en ello, además de la importancia de la apertura al diálogo. Entrando en discusión con otros proyectos como Wonder Ponder en el cual suele enfocarse solo en la Literatura, pero en el proyecto de intervención *Sensibilidad estética en la educación básica*, el eje fue la comunidad de indagación, donde se les leyó a cada grupo secciones del libro *Mujeres en el Arte. 50 intrépidas creadoras que inspiraron al mundo* de Rachel Ignotofsky (2016). Con ello se discutieron los contextos históricos y culturales de diferentes artistas, para seleccionar una obra icónica para que fuera trabajada en el proyecto de intervención y cerrando el proceso con la obra colectiva.

Teniendo como producto final una obra textil colectiva con materiales que fueron en la mayoría del grupo de estudiantes, nuevos para su experiencia, tela e hilo, aunque previo a ello se realizaron pruebas en papel bond de colores, realizando figuras en cartón para con ello dibujar los contornos, experimentar el recortar y colocar en modelos diversos, tal como se muestra en la Figura 4. Con ello conocieron mejor el trabajo con patrones y que posteriormente al combinar la obra colectiva realizaran variaciones en las composiciones del color y las secciones antes de ir al trabajo en fieltro. En la Figura 5 se puede observar la parte de atrás de la obra colectiva en papel, la cual muestra la composición final de la obra de la Figura 4, seleccionada por el estudiantado basados en los colores de fondo de cada pieza y como los combinaron para que pudiera verse más claramente las secciones de la historia en el trabajo final.

Figura 4.

Obra colectiva de tercer grado en papel bond.



Nota: Fotografía del trabajo colectivo en su experimentación con patrones y colores.

Figura 5.

Reverso de la obra de la Figura 4.



Nota: Fotografía del reverso de la obra colectiva anterior, que muestra la forma en que combinaron los colores de las secciones.

Por otro lado, al desarrollarse en la Escuela Maxei, donde es una prioridad el fomentar en el estudiantado reflexionar sobre el mundo que les rodea, el proyecto de intervención brindó el espacio para que esto sucediera. Cuestionando prejuicios, como que los hombres no deben coser al ser una actividad solo para mujeres, que sucedió con un par de estudiantes varones y la comunidad de indagación permitió que colocaran en tela de juicio lo mencionado por sus familias. En este caso particular se les permitió que no lo hicieran, pero deberían ser parte del proyecto de otra forma, pero al observar que la mayoría usaba hilo y aguja para sus trabajos, comenzaron a hacer preguntas e indagar en sus contextos la razón de la negación familiar a ese tipo de trabajo, hasta que se les permitió hacerlo e inclusive fueron detonantes en sus hogares para mostrar una sociedad más respetuosa y equilibrada. Cambiando su forma de pensar al enfrentarse a la falta de bases de dicho pensamiento y siendo ambos alumnos parte del proyecto al aprender a coser como el resto de su grupo.

Además de dichos casos, el proceso del estudiantado permitió reforzar la comunidad dentro de cada grupo. Al principio cada estudiante realizaba las piezas en sus mesas de trabajo solas y solos (Figura 6). Cortando y cosiendo cada sección tomando en cuentas las instrucciones dadas, pero sin compartir sus propias experiencias. Al avanzar las sesiones, se procuró que lo aprendido por cada estudiante se compartiera con el resto de las personas del grupo, desde las mejores técnicas para coser, hasta lo vivido con sus familiares y amigos al platicarles del proyecto.

Por ello conforme se avanzaron en las sesiones, el alumnado formó mesas colaborativas, donde hablaban de sus avances, errores y aciertos en el proceso, procurando además de ello, observarse entre cada una y uno, las formas en que solucionaron y construyeron sus piezas (Figura 7).

Figura 6.

Proceso en individual del estudiantado.



Figura 7.

Proceso colaborativo del estudiantado.



Nota: Fotografías que muestran como poco a poco las y los estudiantes se acercaban unos a otros para poder colaborar entre ellos en el proceso individual de las piezas, hasta la obra final de la obra.

La intervención en el tercer grado de primaria, al darse durante el transcurso de la pandemia hizo que todo lo previamente planteado se tuviera que cambiar para los panoramas híbridos. Se complicó en un inicio la forma de trabajo, pero conforme se avanzó en las semanas esta debilidad se convirtió en fortaleza. Los resultados esperados para el proyecto de intervención *Sensibilidad estética en la educación básica* se cumplieron e incluso se lograron cosas que no se tenían contempladas, como la participación externa de familiares del alumnado en los cuales la actividad de coser se convirtió en un espacio de convivencia en sus hogares, donde compartían lo estudiado en clase con abuelas, madres, padres, primas, primos, tías y tíos, inclusive un par de vecinos, además de aprender cada grupo para posteriormente compartirlo en el aula de otro grupo.

Dentro de lo presencial y virtual se tuvo el acompañamiento de la tutora del proyecto de intervención *Sensibilidad estética en la educación básica* a la doctora Alejandra Martínez Fernández (también directora de la tesis) siendo testigo de los procesos y cuestionamientos de estudiantes. En una de las sesiones presenciales con los grupos, la doctora se conectó virtualmente para observar el salón y su dinámica, al inicio el estudiantado se mostró extrañado de tener a quien les observara por la computadora, pero al poco tiempo algunos de los estudiantes, con curiosidad, se acercaron a la pantalla para mostrar sus avances e interactuar con ella, tal como se observa en la Figura 8.

Figura 8.

Sesión híbrida: virtual con la doctora Alejandra Martínez y presencial con el grupo.



Nota: Impresiones de pantalla de una sesión híbrida.

Como resultado de la intervención se logró abonar al enfoque pedagógico de los programas de Artes de la Secretaría de Educación Pública (2017) en primaria donde marcan como fundamental el desarrollo de la sensibilidad estética, la creatividad, el pensamiento crítico, la interdisciplina y la multiculturalidad, permitiendo revalorar el papel del arte dentro de la construcción personal y social en los educandos. Siendo un espacio transdisciplinar en el que se trabajó en conjunto con otras áreas educativas y sociales del alumnado.

Se destaca que, mediante las acciones realizadas en el proyecto de intervención *Sensibilidad estética en la educación básica*, se logró fomentar la sensibilidad estética mediante prácticas artísticas y estéticas en el estudiantado, por medio de la identificación de los elementos constitutivos de la formación de la sensibilidad estética para promover el desarrollo integral en la infancia y la fundamentación de la educación estética en la infancia. Durante el desarrollo también se logró cumplir con lo esperado desde la comunidad de indagación y las artes, sirviendo además como enlace con otras materias disciplinares y fungiendo como detonante para reflexiones familiares y sociales de los participantes, permitiendo con ello visualizar y materializar la transdisciplinariedad del proyecto más allá del espacio en donde fue accionado.

En el proceso de la pieza final, cada sección se construyó de forma colaborativa, donde en un análisis por pequeños grupos y con todo es el estudiantado decidieron la composición de cada pieza en conjunto, tal como se muestra en la Figura 9 y la Figura 10. Cada que se terminaba una nueva tela de coser, las y los estudiantes la colocaban en el piso junto al resto para analizarlas y revisar la forma más adecuada para que fuera parte del total. Cambiando una y otra vez el orden hasta que democráticamente decidieron que sería el orden para coser las partes y terminar con la colcha de los tres grupos: A, B y C.

Figura 9.

Sesión de análisis sobre la composición de la obra.



Figura 10.

Sesión de análisis sobre la composición de la obra.



Nota: Diferentes estudiantes revisaron el orden hasta que decidieron que era la forma más adecuada de presentarse, y así colaboraron todas y todos en coser las piezas una junto a otra, antes de colgarla en el salón de arte.

El producto final fue una muestra artística infantil encaminada a la demostración de la sensibilidad estética en las y los alumnos, en la que pudieron compartir con la comunidad escolar el desarrollo logrado en el transcurso del proyecto de intervención, además de su acercamiento a la obra de artistas, hombres y mujeres dentro de la historia del arte, resaltando a la artista Harriet Powers y al arte textil desde una experiencia dentro de la educación artística y en reinterpretación de su obra, creando nuevos lazos familiares estimulados por el ejercicio artístico y la comunidad de indagación. Generando un ambiente de escucha, así como colaborativo en los grupos, reconociendo las habilidades

creativas, estéticas y artísticas de cada una de las personas que fueron parte del proyecto y que conforman la comunidad educativa.

A partir de la intervención, se modificaron las formas en que se relacionan los estudiantes como grupo, permitiendo que después del proyecto cada persona tuviera una mayor escucha e inclusive una actitud abierta ante situaciones o posturas que les son extrañas. Beneficiando el ambiente escolar, así como las relaciones en la comunidad educativa, impactando hasta los círculos familiares. Logrando un cambio trascendental para el futuro del estudiantado no solo en el área de artes, sino en su vida integral, donde la actitud de disposición al diálogo es esencial.

Conclusiones

Las modificaciones que trajo consigo la pandemia por COVID-19 se dieron en todos los entornos posibles, desde lo laboral y académico hasta lo familiar y personal. Así que desarrollar un proyecto de intervención con educación básica en nivel primaria bajo dichas condiciones significó mantener una apertura y flexibilidad constante, además de una sensibilidad que, por fortuna, ya se contemplaba como eje en el mismo.

La articulación de materiales y tiempos en una modalidad híbrida donde se combinó la presencialidad con la virtualidad fue un gran reto, pues las actividades del proyecto requirieron de balance y planeación para que se pudiera aprovechar de la mejor manera ambos escenarios. A pesar de ello, se logró crear comunidades de indagación con curiosidad creativa en lo virtual y presencial, donde los estudiantes tuvieron acercamientos a distintas obras y artistas que detonaron el diálogo, pero también desarrollaban su propia sensibilidad estética.

El acercamiento a la obra de mujeres dentro de la historia del arte, en particular con la artista Harriet Powers y al arte textil desde una experiencia dentro de la educación artística y en la reinterpretación de su obra permitió la creación de nuevos lazos familiares estimulados por el ejercicio del arte textil y de la comunidad de indagación. Donde el cuestionamiento de lo que somos y las diferencias entre hombres y mujeres respecto a las actividades que se pueden o no realizar respecto al género desató el diálogo en la infancia dentro de las aulas, pero también en los hogares y entornos del alumnado. Colocando sobre la mesa temas delicados, pero también pertinentes de tratar con todas las edades.

El uso de la tela, hilo y aguja como materiales para la producción artística causó un revuelo en jóvenes y adultos de la comunidad educativa, aunque al mismo

tiempo generó un ambiente de escucha y apertura, donde la sensibilidad se hizo presente a lo largo del proceso.

El reconocimiento de las habilidades creativas, estéticas y artísticas de cada estudiante por ellos mismos, así como de sus entornos se hizo presente al finalizar el proyecto de intervención *Sensibilidad estética en la educación básica*, donde compartieron sus avances y retos en el proceso. Concluyendo que la educación artística y la sensibilidad estética deben apoyarse mutuamente para generar comunidad y en palabras de una de las alumnas del tercer grado: “La sensibilidad estética nos hace estar despiertos al mundo que nos rodea para ser mejores personas”.

Referencias

- Álvarez Rodríguez, J. (2001). *Análisis de un modelo de educación integral*.
<https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/4438/04-CAP%C3%8DTULO%204.pdf?sequence=5&isAllowed=y#:~:text=As%C3%AD%2C%20la%20educaci%C3%B3n%20integral%20se,religiosa%2C...>
- Asamblea General de las Naciones Unidas. (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. Naciones Unidas.
https://www.un.org/es/documents/udhr/UDHR_booklet_SP_web.pdf
- Augustowsky, G. (2012). *El arte en la enseñanza*. Paidós.
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, (1917).
- Centro de Filosofía para Niños. (2021). *Matthew Lipman*.
<https://www.filosofiaparaninos.com.mx/index.html>.
- Eco, U. (2002). *Historia de la belleza*. DeBolsillo.
- Eisner, E. W. (2002). *El arte y la creación de la mente*. Paidós.
- Freire, P. (1994). *Cartas a quien pretende enseñar*. Siglo Veintiuno.
- Gadamer, H.-G. (1975). *Verdad y método*. Sígueme.
- Gombrich, E. H. (1999). *Los usos de las imágenes. Estudios sobre la función social del arte y la comunicación social*. Fondo de Cultura Económica.
- Goodman, N. (2010). *Los lenguajes del Arte. Una aproximación a la teoría de los símbolos*. Paidós.
- Ignotofsky, R. (2016). *Mujeres en el Arte. 50 intrépidas creadoras que inspiraron al mundo*. Capital Swing.
- Jiménez, L. (1995). Nietzsche: Por una Cultura Vital Estética. *Anales del Seminario de Historia de la Filosofía*, 12, 79–89.
- Lipman, M. (2016). *El lugar del pensamiento en la educación*. Octaedro.
- Lipman, M., & Sharp, A. M. (1980). *Escribir cómo y por qué. Libro de apoyo para el docente para acompañar a Suki*. Manantial.
- Munch, E. (1893). *El Grito*. Google Art & Culture.
<https://g.co/arts/pr81wn2wMfuBuHNc7>

- Nomen, J. (2019). *El niño filósofo y el arte. Cómo favorecer que los niños desarrollen el pensamiento creativo*. Arpa.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la C. y la C. (2006). *Hoja de Ruta para la Educación Artística*.
http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/CLT/pdf/Arts_Edu_RoadMap_es.pdf
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la C. y la C. (2007). *Educación de calidad para todos: un asunto de derechos humanos. Documento de discusión sobre políticas educativas en el marco de la II Reunión Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (EPT/PRELAC)*. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe, UNESCO.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000150272>
- Powers, H. (1898). *La Colcha de la Biblia*.
<https://collections.mfa.org/objects/116166>
- Resnick, L. B. (1987). *Education and learning to think*. National Academy Press.
- Resnick, L., & Collins, A. (1996). Cognición y aprendizaje. *Anuario de psicología / The UB Journal of psychology*, 69, 189-198–198.
<https://doi.org/10.1344/anuario.any.volum.numero>
- Sánchez, G. (2010). *Educación Estética y Educación Artística. Reflexiones para una enseñanza creativa*.
- Santayana, G. (1999). *El sentido de la belleza: un esbozo de teoría estética*. Tecnos Alianza.
- Secretaría de Educación Pública. (2011). *Programas de estudio 2011 guía para el maestro. Educación básica primaria segundo grado*.
- Secretaría de Educación Pública. (2017a). *Aprendizajes clave para la educación integral. Educación primaria 2o. Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación*.
https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/biblioteca/primaria/2grado/1LpM-Primaria2grado_Digital.pdf

- Secretaría de Educación Pública. (2017b). *Aprendizajes Clave para la Educación Integral. Plan y programas de estudio para la educación básica (1ra.)*.
Secretaría de Educación Pública.
- Secretaría de Educación Pública. (2017c). *Aprendizajes Clave para la Educación Integral. Plan y programas de estudio para la educación básica*. Secretaría de Educación Pública.
- Secretaría de Educación Pública. (2017d). *Aprendizajes clave para la educación integral. Plan y programas de estudio para la educación básica (1a ed.)*.
Secretaría de Educación Pública.
- Secretaría General. (2019). *Ley General de Educación*.
- SEP. (2017). *Artes. Educación secundaria. Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación*. SEP.
- UNESCO. (s/f). *Patrimonio cultural*. Recuperado el 14 de febrero de 2022, de <https://es.unesco.org/fieldoffice/santiago/cultura/patrimonio>
- Veermer, J. (1667). *La Joven de la Perla*. Google Art & Culture.
<https://g.co/arts/1sTtxoaY3bL6GqDb6>
- Venegas, A. (2002). *Educación Artística Y Estética De La Infancia* (Paidós).
Paidós.
- Vygotski, L. S., & Martínez, Francisco. (1999). *Imaginación y creación en la edad infantil*. Editorial Pueblo y Educación.
- Wonder Ponder. (2014). *Wonder Ponder*.
<https://wonderponderonline.squarespace.com/wonder-ponder-academy>

Anexos

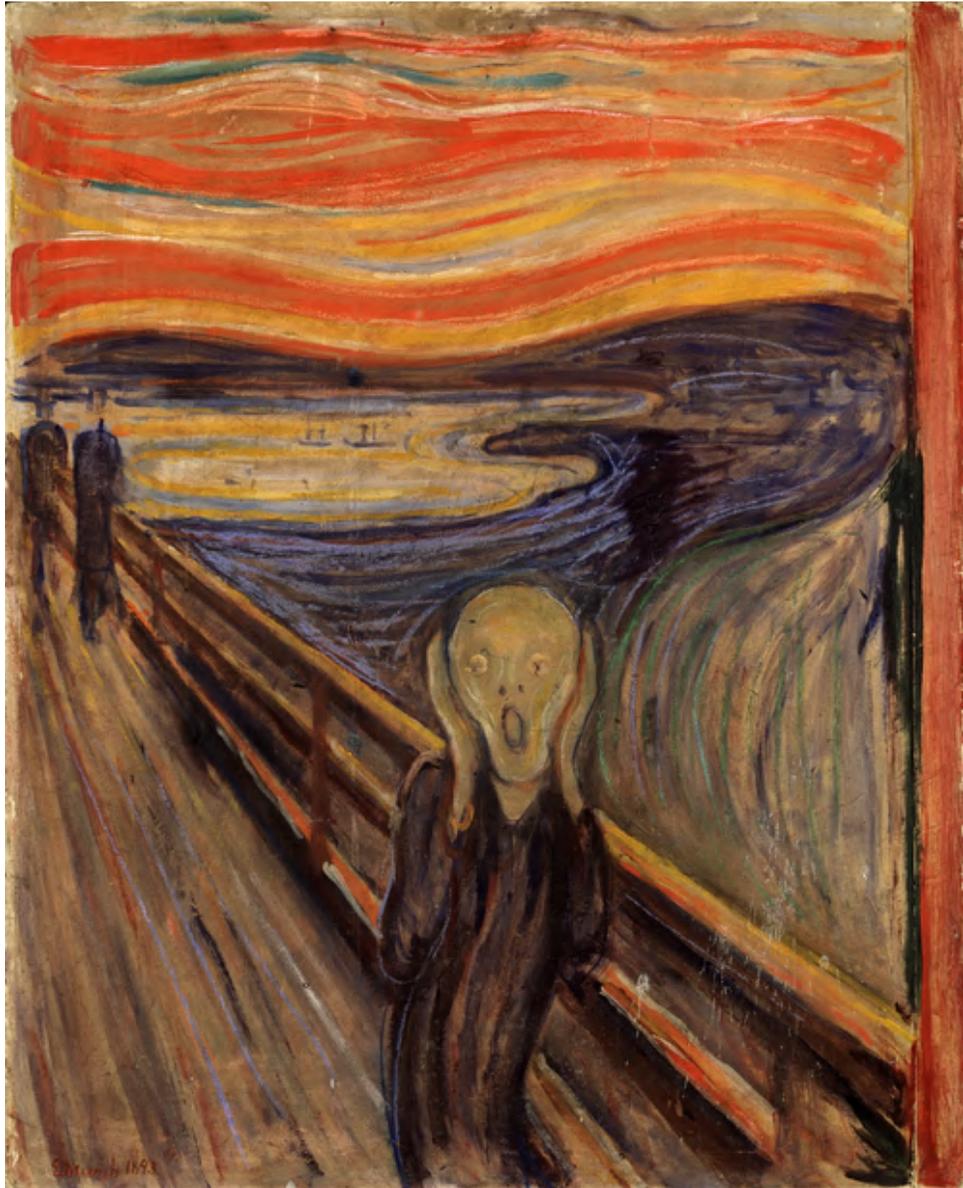
Las siguientes imágenes se encuentran de referencia visual al trabajo que se realizó con el estudiantado, donde se les mostraron obras reconocidas mundialmente. Se realizó comunidad de diálogo en torno a ellas para poder analizar en conjunto el significado de cada obra, así como su contexto sociocultural y posteriormente se realizaron las reinterpretaciones con diversas técnicas artísticas.

Los Anexos A y C se refieren a las obras de los artistas reconocidos dentro de la historia del arte que inspiraron a las reinterpretaciones, Munch y Vermeer respectivamente y los Anexos B y D corresponden a los trabajos realizados por el estudiantado del tercer grado de primaria de la Escuela Maxei sobre las obras antes mencionadas con las técnicas de artes plásticas que cada estudiante seleccionó. En las imágenes se encuentra la edad y sexo de cada uno de ellos, omitiendo por completo los nombres a petición de la Escuela Maxei para cuidar la privacidad de las y los menores.

El Anexo E muestra la obra de Harriet Powers que se analizó en clase. El Anexo F muestra el proceso de la creación de obras individuales del estudiantado, desde los diseños en papel, hasta las telas finales que fueron dibujados, recortados y cosidos por cada alumno para la obra final.

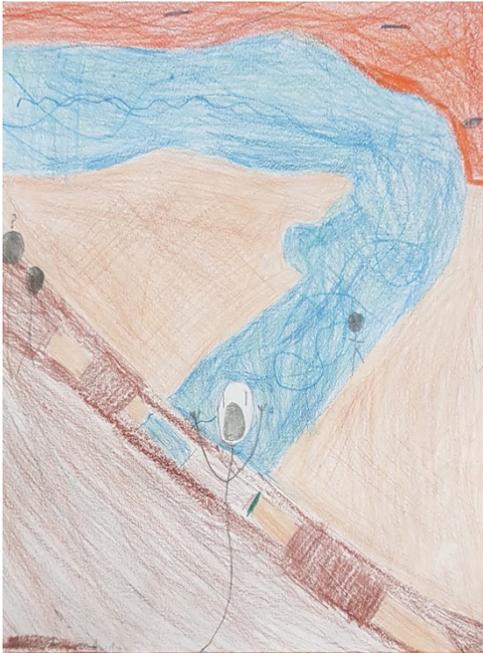
En el Anexo G se observan las obras colectivas que realizaron cada uno de los grupos: A, B y C en papel, así como la primera versión de la organización de la obra en fieltro para la colcha final. Y finalmente el Anexo H es la colcha colectiva final de los tres grupos juntos de tercero de primaria, elaborada con telas de diversos colores. Que se colgó en el salón de Arte para su exposición con el resto de los grupos de la Escuela Maxei, así como la comunidad estudiantil.

Anexo A



Munch, E. (1893) *El grito*. Óleo, temple y pastel sobre cartón. Galería Nacional de Noruega, Oslo.

Anexo B



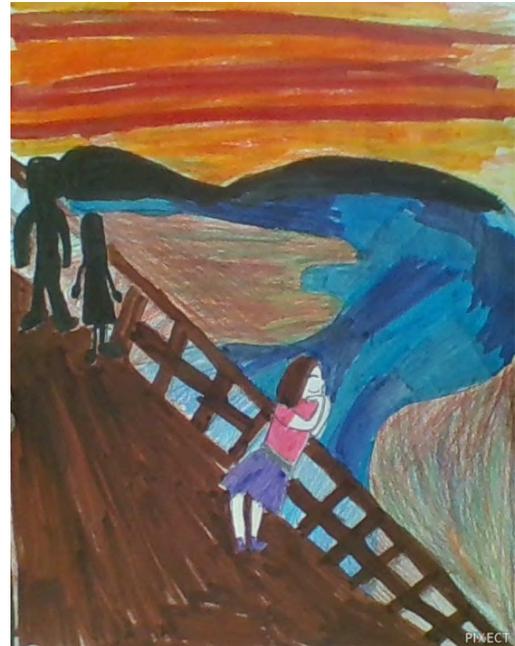
9 años, mujer (2021) Lápices de colores sobre papel marquilla.



8 años, hombre (2021) Plumones de colores sobre papel marquilla.



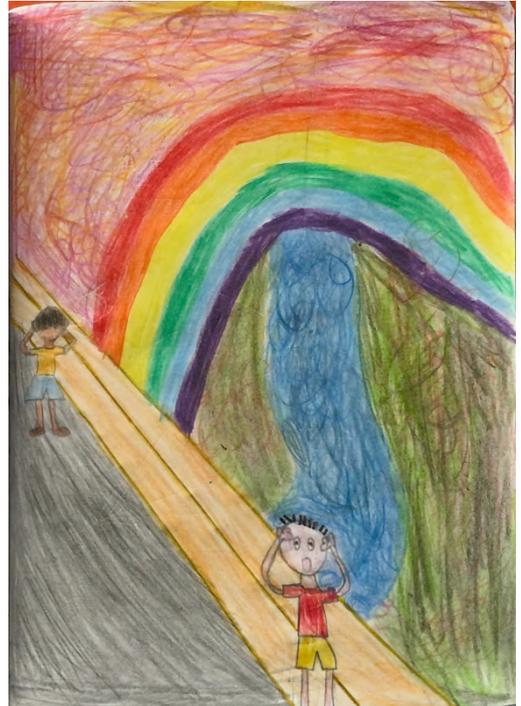
8 años, hombre (2021) Acuarela sobre papel marquilla.



9 años, mujer (2021) Lápices y plumones sobre papel marquilla.



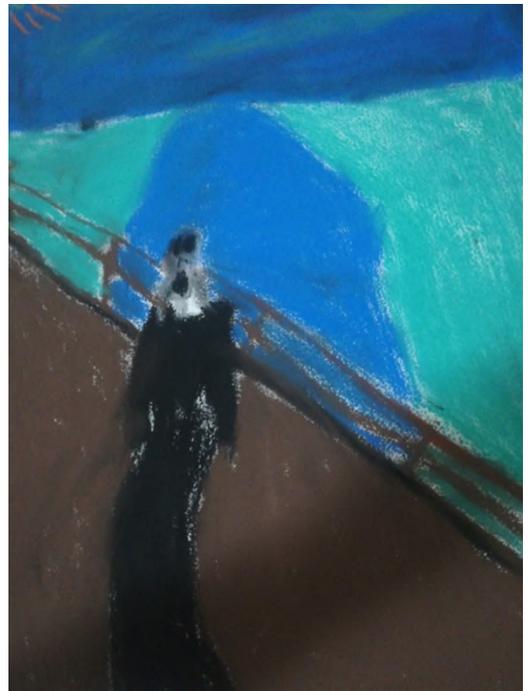
9 años, hombre (2021) Acuarela sobre papel marquilla.



9 años, hombre (2021) Lápices y plumones sobre papel marquilla.



8 años, mujer (2021) Lápices de colores sobre papel marquilla.



8 años, mujer (2021) Gises pastel sobre papel marquilla.

Anexo C



Vermeer, J. (1665-1667) *La joven de la perla*. Óleo sobre tela. Museo Mauritshuis, La Haya, Países Bajos.

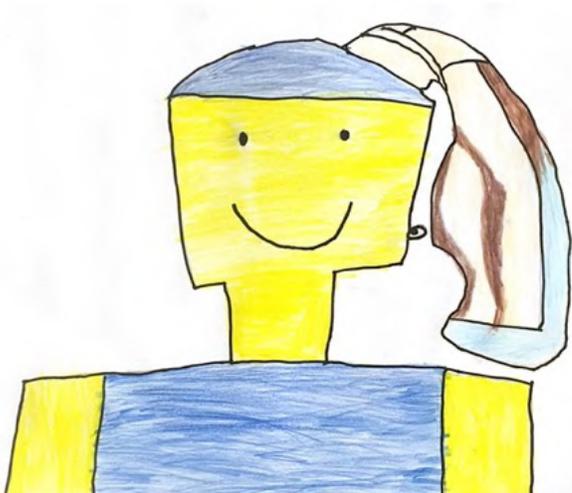
Anexo D



9 años, hombre (2021) Lápices de colores sobre papel marquilla.



8 años, mujer (2021) Crayones sobre papel marquilla.



8 años, mujer (2021) Lápices de colores sobre papel marquilla.



8 años, mujer (2021) Lápices de colores sobre papel marquilla.



9 años, hombre (2021) Plumones sobre papel marquilla.



9 años, hombre (2021) Lápices de colores sobre papel marquilla.



8 años, mujer (2021) Lápices de colores sobre papel marquilla.



8 años, mujer (2021) Plumones sobre papel marquilla.

Anexo E

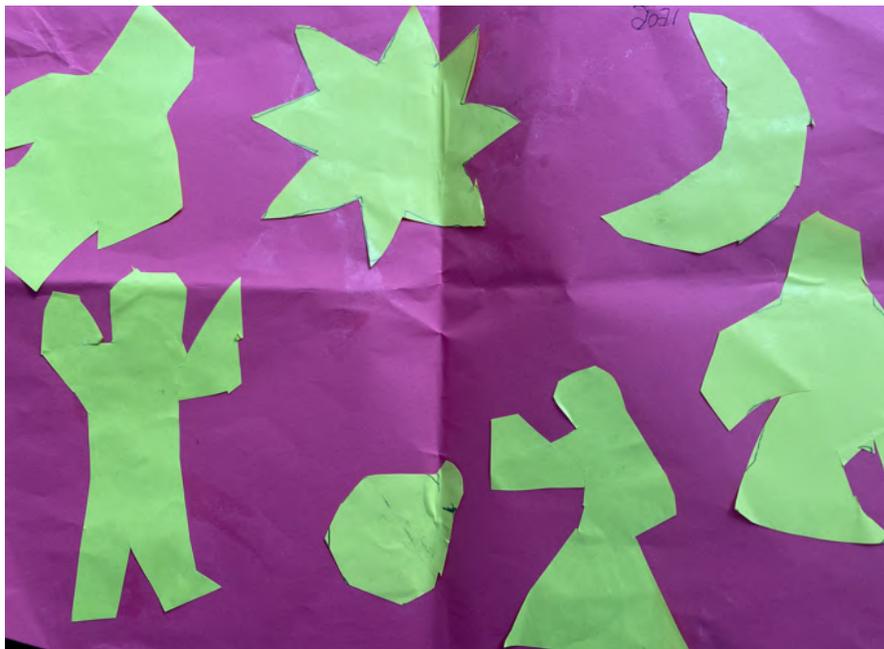


Powers, H. (1898) *La colcha de la Biblia*. Algodón de ligamento tafetán, bordado y acolchado. Museo Smithsonian de Historia Americana, EE. UU.

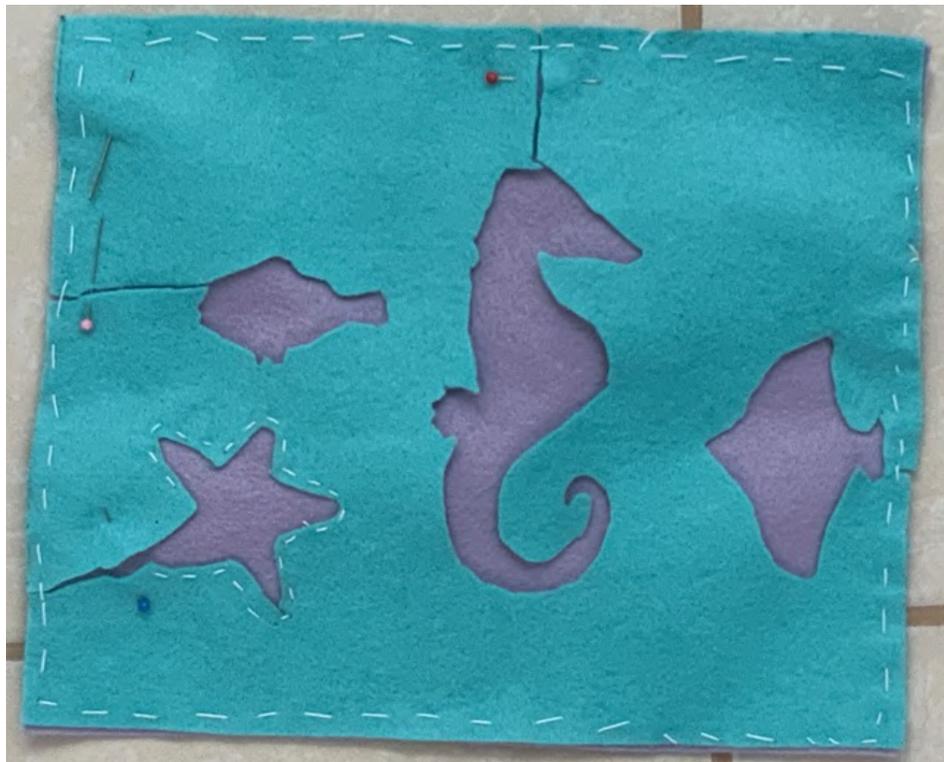
Anexo F



9 años, mujer (2021) Dibujo y recortes de siluetas en hojas de papel bond.



8 años, hombre (2021) Recortes de siluetas sobre hoja de papel bond.



9 años, mujer (2021) Fielto recortado cosido con hilo de algodón sobre fieltro.



8 años, hombre (2021) Fielto recortado y cosido con hilo de algodón sobre fieltro.



8 años, mujer (2021) Fielto recortado y cosido con hilo de algodón sobre fieltro.

Anexo G



Obra colectiva de estudiantes de 3ºA entre 8 y 9 años (2021)
Hojas tamaño carta de papel bond de colores recortadas y pegadas.



Obra colectiva de estudiantes de 3ºB entre 8 y 9 años (2021)
Hojas tamaño carta de papel bond de colores recortadas y pegadas.



Obra colectiva de estudiantes de 3ºC entre 8 y 9 años (2021)
Hojas tamaño carta de papel bond de colores recortadas y pegadas.



Selección de piezas individuales en el proceso de ordenamiento para la colcha colectiva de estudiantes entre 8 y 9 años (2021) Fieltro e hilo de algodón.

Anexo H



Obra colectiva final de los tres grupos de tercero de primaria con estudiantes entre 8 y 9 años (2021) Fielto recortado y cosido con hilo de algodón sobre fieltro.